

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E DO ALEMÃO NO ENSINO BÁSICO

Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico:

Integração de aspectos culturais para fomentar a consciência cultural



Cidália Maria Faria Mendes de Sousa

Julho 2011



O Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: Integração de aspectos culturais para fomentar a consciência cultural

Cidália Maria Faria Mendes de Sousa

Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas

Variante: Inglês e Alemão



Relatório Apresentado para Obtenção do Grau de Mestre
em Ensino do Inglês e do Alemão no Ensino Básico

Professor Orientador: Professor Doutor Rui Carvalho Homem

Co-Orientador: Doutora Maria Elizabeth Ellison de Matos

2011

"Cultura não é ler muito,
nem saber muito;
é conhecer muito."

Fernando Pessoa

Agradecimentos

Terminado este trabalho tão enriquecedor, cumpre-me agradecer de forma sincera, o contributo de várias pessoas que, de forma diferente, tornaram esta tarefa menos árdua.

Ao orientador Professor Doutor Rui Carvalho Homem e à co-orientadora Doutora Maria Ellison de Matos, agradeço a partilha do saber e as valiosas contribuições para este trabalho.

Ao Agrupamento de Escolas de Gondomar e à directora da Escola Básica da Gandra, professora Florência Jamal, pela autorização e apoio, que tornaram possível este trabalho.

Aos alunos do 3º G da Escola Básica da Gandra que no ano lectivo 2010/2011 participaram de forma activa e entusiástica neste projecto.

Às minhas duas grandes amigas de longa data, Cláudia Abreu e Rute Matos, agradeço o apoio constante e incondicional.

E, por fim, mas não menos importante, agradeço ao meu marido e à minha filha Lara a compreensão pelas horas de ausência.

Resumo

A globalização e a evolução das tecnologias de comunicação aceleraram o contacto e a mobilidade entre os países e os povos. Como consequência, o ensino da língua estrangeira assumiu um papel importante na preparação dos alunos para essa comunicação internacional. Contudo, para que essa comunicação seja bem-sucedida é necessário não só competência linguística e comunicativa, mas também a competência cultural. Esta competência cultural, ou seja, o conhecimento das convenções, costumes, crenças, hábitos e sistemas de significado de outro país deverá ser parte integrante da aprendizagem de línguas estrangeiras para desenvolver no aprendente o respeito, a empatia e a compreensão da sua própria cultura e das outras culturas.

O presente Relatório procura promover esta consciência cultural através da integração de aspectos culturais no currículo já existente para o Ensino e Aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, tendo em conta a faixa etária dos alunos em estudo e o seu desenvolvimento cognitivo e social, foram tecidas algumas considerações sobre que aspectos culturais ensinar, quando e como devem ser introduzidos.

Palavras-chave: cultura, competência intercultural, integração de aspectos culturais, consciência cultural

Abstract

Globalization and the evolution of communication technologies have accelerated the contact and mobility between countries and peoples. A consequence of this is the importance of foreign language teaching to prepare students for international communication. However, successful communication requires not only linguistic and communicative competence, but also cultural competence. This cultural competence or knowledge of the conventions, customs, beliefs, habits and systems of meaning in another country should be an integral part of education in order to develop learners' respect, empathy and understanding of their own culture and foreign cultures.

This report seeks to promote this cultural awareness through the integration of cultural aspects in the existing curriculum for Teaching and Learning English in Primary Schools. However, given the age range of students in this study and their cognitive and social development, discussion will also focus on why, when and how these cultural aspects should be introduced.

Keywords: culture, intercultural competence, cultural integration, cultural awareness

Índice

página

Introdução	11
-------------------------	-----------

Capítulo I - Contexto de Investigação

1.1 Contexto Escolar	15
1.2 Caracterização da Turma	19
1.3 Observação, Diagnóstico e Definição da Área de Intervenção.....	21

Capítulo 2 - Enquadramento Teórico

2.1 Definição de Cultura	24
2.2 Língua Estrangeira e Cultura	27
2.3 Identidade e Consciência Cultural	32
2.4 Desenvolvimento Cognitivo e Social	36
2.5 Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: Integração de conteúdos culturais	40

Capítulo 3 – Metodologia de Estudo

3.1 Metodologia de Investigação Adoptada.....	44
3.1.1 Materiais Autênticos	49
3.2 Ciclos de Investigação	53

3.2.1 Primeiro Ciclo – Aplicação	53
3.2.2 Segundo Ciclo – Aplicação	62
3.3 Descrição dos Instrumentos de Recolha de Dados	65

Capítulo 4 – Resultados Obtidos

4.1 Descrição e Análise dos Resultados Obtidos	70
4.1.1 Fase Inicial	71
4.1.2 Fase de Desenvolvimento	76
4.1.3 Fase Final	80
4.2 Considerações Gerais	85

Capítulo 5 – Conclusão

5.1 Limitações do Estudo	87
5.2 Conclusão	89

Referências Bibliográficas	92
---	----

Anexos

Lista de Anexos	96
-----------------------	----

Índice de Figuras

página

Figura. 1 Organização do tema <i>The United Kingdom</i> – Integração de Aspectos Culturais	46
Figura. 2 Organização do tema <i>Sports</i> – Integração de Aspectos Culturais	46
Figura. 3 Organização do tema <i>Food</i> – Integração de Aspectos Culturais	47
Figura. 4 Organização do tema <i>School</i> – Integração de Aspectos Culturais	47
Figura. 5 Esquema dos Ciclos de Investigação	65

Índice de Quadros

página

Quadro 1: Questionário elaborado em Janeiro - Portugal/Inglaterra	71
Quadro 2: Resultado do questionário - <i>The United Kingdom</i>	76
Quadro 3: Resultado do questionário – <i>Food</i>	77
Quadro 4: Resultado do questionário – <i>School</i>	78
Quadro 5: Análise comparativa dos questionários – Portugal	80
Quadro 6: Análise comparativa dos questionários – Inglaterra	81
Quadro 7: Análise comparativa do desempenho por aluno	82

"Tem duas formas, ou modos, o que chamamos cultura. Não é a cultura senão o aperfeiçoamento subjectivo da vida. Esse aperfeiçoamento é directo ou indirecto; ao primeiro se chama arte, ciência ao segundo. Pela arte nos aperfeiçoamos a nós; pela ciência aperfeiçoamos em nós o nosso conceito, ou ilusão, do mundo."

Fernando Pessoa

Introdução

Actualmente, aprender uma língua não requer somente competência comunicativa, mas também se tornou uma ferramenta vital no desenvolvimento social e cultural. Esta competência cultural, ou seja, o conhecimento das convenções, costumes, crenças, hábitos e sistemas de significado de outro país é indiscutível e, segundo muitos, deverá ser parte integrante da aprendizagem de línguas estrangeiras. Os princípios desta tendência de abordagem comunicativa da língua estrangeira favorecem a consciência de identidade cultural tão importante nos dias de hoje, porque podem ajudar a desenvolver na criança e/ou no jovem a tolerância e a compreensão da sua própria cultura e da cultura de outros.

Nas últimas décadas, o contributo de pesquisas nas áreas da linguística, da sociolinguística, da psicologia e da antropologia tem sido muito importante para a compreensão de que adquirir uma língua estrangeira implica necessariamente aprender uma nova cultura. Dentro desta perspectiva, e tendo de optar por uma acção pedagógica que servisse de objecto de estudo do meu projecto de Investigação-Acção, no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e outra Língua no Ensino Básico, passo a formular as questões orientadoras deste trabalho, que são as seguintes:

– *Como poderei integrar mais conteúdos culturais nas aulas de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico?*

No sentido de melhor poder responder a esta questão, afigurou-se pertinente desdobrá-la numa outra questão mais específica:

– *Até que ponto as crianças nesta faixa etária serão capazes de adquirir uma consciência cultural nas aulas de inglês no Ensino Básico?*

Na minha abordagem cultural para o Ensino do Inglês no Ensino Básico não me cingi apenas aos temas culturais, como as Celebrações/Festividades, sugeridas para o Ensino do Inglês no 1º ciclo. Assim, seguindo uma perspectiva mais antropológica, mas tendo igualmente em conta os aspectos linguísticos, optei por integrar nas aulas conteúdos culturais, focando hábitos do dia-a-dia relacionados com o universo dos alunos, assim como aspectos de identidade nacional e geográfica. A selecção dos temas foi feita de acordo com o interesse dos alunos nesta faixa etária e tendo por base o conhecimento, compreensão e exploração da cultura dos alunos em comparação com a cultura da língua estrangeira. O objectivo final será sensibilizar e consciencializar os alunos para as diferenças e semelhanças culturais dos dois países e perceber até que ponto as metodologias usadas contribuíram para isso.

Assim sendo, no primeiro capítulo descrevo o contexto escolar da minha Investigação-Acção e dou a conhecer a motivação e o objectivo que me remeteram para a formulação das duas questões de investigação.

No segundo capítulo, abordo o conceito de cultura e estabeleço uma definição para o termo, que melhor se adequa ao objectivo do meu trabalho. Além disso, teço algumas considerações sobre estudos e pesquisas já realizados

na área da aprendizagem das línguas, realçando a importância crescente que o papel da cultura desempenha actualmente no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Para uma melhor contextualização, menciono as razões de ordem política, referindo as recomendações emitidas pelo Conselho da Europa sobre o ensino da língua estrangeira. Posteriormente, saliento a existência de factores de ordem cognitiva e social que estão subjacentes ao estágio de desenvolvimento dos alunos em idade escolar. E, neste contexto, apresento alguns estudos que comprovam a vantagem da introdução de aspectos culturais nestas faixas etárias. Depois desta exposição faço uma breve referência às principais finalidades e temáticas das Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico.

No capítulo 3, pela relevância para a investigação, enfatizo também a necessidade de metodologias, actividades e materiais adequadas, porque estas são de importância capital para o sucesso e interiorização de aspectos culturais nestas faixas etárias. Além disso, descrevo, enunciando e fundamentando, a escolha dos instrumentos de recolha de informação, assim como os procedimentos e as actividades utilizadas nos dois ciclos e os resultados obtidos, visando dar resposta às questões de investigação.

Por último, na conclusão, avalio os resultados atingidos, bem como a sua validade e limitações, sistematizando as conclusões obtidas que se me afiguram mais pertinentes.

Capítulo 1

- Contexto de Investigação -

1.1 Contexto Escolar

Gondomar é uma cidade pertencente ao Distrito do Porto e é o terceiro maior concelho da Grande Área Metropolitana do Porto, antecedido pelos concelhos de Vila Nova de Gaia e Porto. Este concelho tem uma área aproximada de 130,5 Km² e apresenta uma população de cerca de 174 000 habitantes.

A freguesia de Gondomar (S. Cosme) é habitada por mais de 34 000 pessoas, numa área que ronda os 12 Km². Está situada a cinco quilómetros do Porto, fazendo fronteira com Valbom, Rio Tinto, Baguim do Monte, Jovim, Fânzeres e S. Pedro da Cova.

A centralidade atribuída pela proximidade de outras freguesias à cidade do Porto faz de Gondomar um renovado pólo cívico e cultural. Os edifícios municipais visíveis na Biblioteca, Pavilhão Multiusos, Piscinas e o Auditório, bem como os serviços públicos Tribunais, Centro de Emprego e Segurança Social, Indústria, Comércio fazem deste município um centro de grandes potencialidades. A ourivesaria e o artesanato, com o seu expoente máximo na filigrana, a actividade tradicional de Gondomar com séculos de história, representam a principal economia do concelho, bem patente no *slogan* “Gondomar, Coração de Ouro”.

O Agrupamento de Escolas de Gondomar é frequentado por mais de dois mil alunos e está localizado na freguesia de S. Cosme, Gondomar. É constituído

por sete escolas do 1º ciclo, (EB1 da Gandra, EB1 do Souto, EB1 do Crasto, EB1 do Vinhal, EB1 do Taralhão, EB1 de Ramalde e EB1 de Aguiar), três Jardins de Infância (Fontela, Vinhal e Taralhão) e a EB2,3 de Gondomar, sede do Agrupamento. Estas diferenciam-se tanto pelo modelo e dimensão das suas instalações como pela sua história, tendo sido criadas ao longo de um período que se inicia muito antes do 25 de Abril e termina já na década de noventa.

As escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) encontram-se parcialmente recuperadas e em condições mínimas de funcionamento, assim como os Jardins-de-infância (JI) construídos de raiz. No entanto, tendo em conta que, em todas as escolas do 1º CEB funcionam as Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e os refeitórios escolares para a maioria dos alunos que as frequentam, o espaço tornou-se exíguo e pouco adequado a todas estas novas actividades, necessitando de uma requalificação.

A escola EB1 da Gandra, onde leccionei este ano lectivo, está inserida neste Agrupamento. Esta escola do Ensino Básico situa-se geograficamente no lugar da Gandra, na Rua Central de Ermentão, em Gondomar, pertencendo à freguesia de S. Cosme e enquadra-se numa zona urbana a cerca de 5 km da cidade do Porto e a 1km da sede do concelho. É uma escola pública financiada pelo Estado, Câmara Municipal e Junta de Freguesia, que colaboram realizando obras de reparação e manutenção. O edifício escolar propriamente dito é composto por dois andares com 4 salas de aula (duas salas em cima e duas em baixo), arejadas e com abundante luz natural. As salas estão em bom estado de

conservação possuindo aquecimento central e mobiliário novo. Todo o edifício escolar é vedado com gradeamento.

Esta escola primária é frequentada por 153 alunos, seis funcionárias, sete professores titulares, uma professora de Educação Especial, dois professores de Apoio ao Estudo e quatro professores de Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), na área de Música, Educação Física e Inglês. A maioria dos alunos está envolvida nas AEC, frequentando as mesmas ou de manhã ou de tarde, conforme o calendário escolar.

Eu trabalhei nesta escola básica como professora de Inglês das AEC, em seis turmas de quatro níveis diferentes: duas turmas de 1º ano, duas de 2º ano, uma de 3º e outra de 4º ano. De acordo com as normas do Ministério da Educação, os alunos do 1º e 2º ano têm duas aulas por semana de 45 minutos e os alunos do 3º e 4º ano têm três aulas por semana de 45 minutos. Devido à falta de espaço, já referida anteriormente, as AEC, nomeadamente Inglês e Música, decorrem numa escola próxima, antiga escola primária, que foi minimamente remodelada para o efeito. A escola antiga, embora sem as condições ideais de conforto, permite que cada professora das actividades tenha uma sala própria. Infelizmente eram muito escassos os recursos disponíveis. O leitor de CDs e as fotocópias eram os únicos recursos disponibilizados pela escola. O manual é sempre oferecido pela Câmara Municipal de Gondomar, mas sem ter em conta a opinião ou aprovação dos professores. Todos os materiais usados nas aulas de inglês foram produzidos ou adquiridos por mim ao longo dos anos. Este ano

tornou-se fundamental o uso do vídeo e da Internet nas minhas aulas de inglês. Este tipo de equipamentos era inexistente nessa escola, por isso, todos os recursos e materiais usados no decurso desta Investigação-acção eram meus.

1.2 Caracterização da turma

Antes de proceder à escolha da turma que melhor se adequasse à minha Investigação-Acção, tracei o perfil de todas as turmas que leccionava e escolhi uma turma do 3º ano. A turma 3º G é constituída por 21 alunos (9 do sexo masculino e 12 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos. Todos estes alunos frequentaram o pré-escolar e nenhum sofreu retenções até agora. Todos os alunos vivem com os pais biológicos, com excepção de uma aluna, cujos pais estão divorciados e um aluno, cujo pai faleceu o ano passado. Os pais manifestam muito interesse pela vida escolar dos seus filhos e socioeconomicamente pertencem à classe média, com excepção de 4 alunos que usufruem da Acção Social Escolar.

Neste ano lectivo apenas 16 alunos (sete rapazes e nove raparigas) desta turma frequentam as aulas de inglês como AEC. A opção por esta turma não foi aleatória, mas baseada em quatro critérios importantes:

O primeiro teve a ver com o conhecimento prévio dos alunos, uma vez que esta foi uma turma com a qual eu já havia trabalhado no 1º ano, no ano lectivo 2008-2009.

O segundo teve a ver com o nível linguístico da turma. Esta turma é bastante homogénea, uma vez que todos eles frequentaram as aulas de inglês desde o 1º ano e seis destes alunos frequentaram a disciplina no Infantário desde

os quatro anos. Além disso, os conhecimentos demonstrados por esta turma são acima da média, em comparação com turmas do mesmo nível. Desde o início do ano as aulas foram sempre leccionadas em inglês e não notava dificuldades de compreensão da parte deles e até achava surpreendente a vontade da turma em participar em inglês, sem qualquer tipo de inibição.

O terceiro é que, aliado a este facto, esta turma revelou sempre muito interesse, motivação e curiosidade na aprendizagem da língua e, apesar de serem alunos faladores, são igualmente participativos e empenhados.

Por último, o manual adoptado pela Câmara não faz referência a conteúdos culturais, daí a necessidade de, na planificação anual, integrar alguns destes aspectos a serem leccionados.

1.3 Observação, Diagnóstico e Definição da Área de Intervenção

Enquanto professora de Inglês das Actividades de Enriquecimento Curricular do Ensino Básico, presencio a motivação cativante com que estes alunos encaram as aulas de inglês e o seu interesse pela disciplina. Contudo, pela minha experiência ao longo destes anos noto que, como os alunos não têm contacto directo com os falantes nativos, é frequente ouvi-los dizer que estes são diferentes só porque falam outra língua.

De acordo com as Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo, as Celebrações/ Festividades devem ser temas obrigatórios com o objectivo de fomentar o gosto, o respeito e empatia pela cultura da língua que estão a aprender. Contudo, ao longo dos anos, tem sido cada vez mais evidente para mim que estes aspectos já são do conhecimento geral dos alunos. As celebrações como o *Halloween*, o Natal e o *perú* na ceia de Natal, a Páscoa e a *Caça ao Ovo*, já fazem parte das celebrações e tradições familiares destes alunos. Sendo assim, a forma como estas Festividades são celebradas na Inglaterra já não constitui novidade para estes alunos. Aquando da selecção de um tema para o meu estudo de caso, no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e Alemão no Ensino Básico, depois de uma reflexão aprofundada sobre que tema escolher, pensei em integrar mais conteúdos culturais nos temas propostos pelas Orientações Programáticas para o Ensino e Aprendizagem do

Inglês no 1º Ciclo. O objectivo é dar a conhecer um pouco mais sobre a cultura inglesa, focando os seus hábitos mais elementares do dia-a-dia e fomentar a tolerância e compreensão pela cultura cuja língua estão a aprender, seguindo a tendência da recente abordagem para o ensino da língua estrangeira.

Apresentado o tema e definida a área de intervenção, no capítulo seguinte irei focar as principais características do termo cultura e, dentro das muitas definições de cultura, explicar aquela que, do meu ponto de vista, se adequa ao propósito deste trabalho. Além disso, abordarei de forma concisa a importância crescente do papel da cultura no ensino e aprendizagem da língua estrangeira até à mais recente abordagem, onde a cultura é vista como essencial e indissociável da língua pelos seus aspectos sociais. Relacionado com este tema, esclarecerei também a noção de identidade e consciência cultural, assim como os aspectos cognitivos, sociais e afectivos característicos da faixa etária dos alunos em estudo, visto estes serem essenciais para uma planificação adequada.

Capítulo 2

- Enquadramento Teórico-

2.1 Definição de Cultura

Um dos principais desafios com que deparei no início deste trabalho foi com a definição de cultura. A polissemia deste conceito e a multiplicidade de interpretações de usos e termos atestam a sua relevância ao longo de diferentes contextos e épocas. Com o desenvolvimento das ciências sociais, nomeadamente nas áreas da antropologia e da sociologia, vieram chamar a atenção para uma compreensão mais ampla da cultura.

Na década de 30, a antropóloga Ruth Benedict (1934) veio chamar a atenção para a diversidade cultural e para a necessidade de adoptarmos uma postura mais tolerante para com as outras culturas. Segundo esta autora, cada cultura possui os seus costumes, hábitos e valores que só poderiam ser compreendidos dentro dessa mesma cultura. Por isso, para ela “what really binds men together is their culture – the ideas and the standards they have in common” (1934:16).

Mais tarde, na década de 50, o trabalho de Raymond Williams (1958), considerado o pai dos ‘*cultural studies*’, operou mudanças radicais no conceito de cultura. Para este autor, a cultura não devia ser só entendida como produção artística e literária (associada a elites), mas também a todas as práticas sociais. A cultura materialista, como ele designou, deverá ser entendida como “the whole way of life”, ou seja, é algo comum a todos os aspectos da sociedade.

Durante muito tempo o termo cultura estava associado a estas duas perspetivas. Também Brooks (1964) focou estas noções de cultura, sendo que para ele, “*Culture with a capital C*” estava relacionado com arte, música, literatura, bons costumes, etiqueta, por isso, associado a comportamento de elites e “*Culture with a small c*” estava associado a costumes e tradições transmitidas de geração em geração que, caracterizam e distinguem um povo e/ou um país. Assim sendo, numa perspectiva antropológica, a cultura passou a ser entendida como

...the whole way of life of a people or group. In this context, culture includes all the social practices that bound a group of people together and distinguish them from other. (Montgomery e Reid-Thomas; 1994:5)

Segundo o antropologista Erchack (1992:3),

Culture has nothing to do with refinement or sophistication; nor is it something associated with social elites. It is not purely biological. It is not merely ethnic tradition. Culture is shared symbolic knowledge which people draw on as they make their way through life.

O termo cultura é entendida por este autor como algo abstracto e simbólico, que não pode existir sem sociedade porque ela é aprendida ao longo da vida e não biológica, uma vez que não nasce connosco. Os seres humanos precisam de ser expostos à cultura para a adquirirem por completo. Uma das principais características da cultura é o seu mecanismo adaptativo, pois esta consegue adaptar-se a diferentes situações, daí a evolução cultural ser mais rápida do que a biológica. A cultura também tem um mecanismo cumulativo e um carácter

dinâmico, pois esta vai passando de geração em geração. Durante este processo, ela vai sofrendo mudanças, transformando-se e adaptando-se às novas realidades. Acima de tudo, a cultura é um sistema de símbolos, sendo a linguagem o seu maior representante. Como refere Erchak (1992:5)

Language is the most obvious example of a symbolic system since words arbitrarily represent things and ideas; much of culture is encoded in language.

Este entendimento da língua como veículo da cultura veio realçar a importância do papel desta no ensino da língua estrangeira actualmente.

Face ao exposto, sendo a cultura parte integrante da língua, irei de seguida referir a importância crescente da cultura no ensino e aprendizagem da língua estrangeira, realçando e explicando o papel fundamental que hoje em dia o ensino da cultura adquiriu na nova abordagem intercultural da língua estrangeira.

2.2 Língua Estrangeira e Cultura

Durante muito tempo, o ensino da língua estrangeira foi visto como mera aprendizagem de regras gramaticais e lexicais. A competência linguística, na óptica de Chomsky (1965), é a capacidade que o falante tem de, a partir de um conjunto de regras, produzir frases. Nos anos 70, começou-se a valorizar-se a competência linguística, aliada a um fim comunicativo. Segundo o sociolinguista Dell Hymes, esta competência linguística não era suficiente, pois a capacidade de adequar a comunicação aos diferentes contextos implica mais do que apenas conhecer as regras de uma língua. Com ele, surge o conceito de competência comunicativa definida como

...knowledge of the rules for understanding and producing both the referential and social meaning of language (...) dependent upon both (tacit) knowledge and (ability for) use. (Hymes, 1973).

Ou seja, este autor sublinhou que a capacidade de adequar a língua de acordo com o contexto onde o falante está inserido envolve não só aspectos linguísticos mas também socioculturais e contextuais. Conhecer que tipo de linguagem é apropriada em diferentes situações é uma parte importante da competência comunicativa. A importância da comunicação em situações reais veio realçar a importância dos contextos. Como a comunicação nunca está fora de contexto, e porque a cultura faz parte da maioria dos contextos, o ensino da cultura

mereceu um papel de destaque no ensino da língua estrangeira pelas suas funções sociais inerentes. Como afirmam Byram e Morgan (1994:5)

...cultural learning has to take place as an integral part of language learning, and vice versa.

Estudos na área da linguística defendem também que a cultura é uma componente importante da língua e que estas são indissociáveis. Segundo a autora Karen Risager (2004:4)

Human culture always includes language, and human language cannot be conceived without culture. Linguistic practice is always embedded in some cultural context or another.

A linguísta Claire Kramsch (1993:3) afirma que "language expresses cultural reality", na medida em que este é o meio de comunicação por excelência pelo qual são veiculados valores, ideias e pontos de vista. Segundo a mesma autora "language embodies cultural reality", pois é através de diferentes tipos de comunicação, verbal ou não verbal, que os falantes aprendem a comunicar com sucesso nos diferentes contextos sociais. Finalmente "language symbolizes cultural reality", porque a linguagem é um sistema de símbolos transmitidos culturalmente, com o qual os falantes se identificam e identificam os outros socialmente.

Contudo, como afirma Kramsch (1993:8) "... culture is often seen as mere information conveyed by the language, not as a feature of language itself..."e acrescenta

Language continues to be taught as a fixed system of formal structures and universal speech functions, a neutral conduit for the transmission of cultural knowledge...In practice, teachers teach language and culture, or culture in language, but not language as culture. (1993:6)

Tal como Kramersch, outros autores têm chamado a atenção para o facto de a integração da cultura nem sempre ser feita de forma eficaz. Algumas pesquisas demonstram que, no âmbito do ensino e aprendizagem da língua estrangeira, ainda é predominante um ensino mais tradicional, focado em aspectos linguísticos, no qual os aspectos culturais são limitados a uma secção do manual e à mera transmissão de informações estanques. Este tipo de abordagem tradicional pode, facilmente, levar à criação de estereótipos.

Nas últimas décadas, com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e a crescente mobilidade, o contacto entre os diferentes povos e países é cada vez mais frequente e isso está a provocar uma certa homogeneização cultural. Neste contexto, aprender uma língua estrangeira já não se prende somente com a proficiência e/ou a competência comunicativa, mas também com a competência intercultural, termo introduzido por Byram (1997).

A competência intercultural, ou seja, a compreensão e o conhecimento das convenções, costumes, crenças, sistemas de significado de outro país tornou-se essencial para um uso adequado da língua. Assim sendo, vivendo num mundo de constantes mudanças, torna-se imperativo preparar os alunos não só a nível linguístico, mas também ajuda-los a superar as barreiras culturais que possam

encontrar em contacto com os falantes da língua-alvo. Como defende Sellami (2000:2)

Cultural learning enables students to discover that there are multiple ways of viewing the world, which can ultimately help them to participate in a world that is increasingly becoming a global village.

Esta nova abordagem intercultural do ensino da língua estrangeira foi também reforçada pelo Conselho da Europa, na sua publicação *Common European Framework of Reference for Languages*, cujo objectivo será uniformizar o ensino das línguas estrangeiras, fornecendo uma base comum para todos os envolvidos e intervenientes na área das línguas vivas na Europa. Segundo esta publicação (2001:19)

Numa abordagem intercultural, é objectivo central da Educação em língua, promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como, o seu sentido de identidade em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura.

Nesta perspectiva, “A língua não é apenas um aspecto fundamental da cultura, mas é também um meio de acesso a manifestações culturais”(2001:25)

Hoje em dia, o ensino da cultura surge associado à língua estrangeira, para ajudar a promover a tolerância e a compreensão das diferentes culturas existentes. Por isso, torna-se fundamental chamar a atenção do professor de língua estrangeira, não apenas para o sucesso dos aprendentes na aprendizagem de línguas, mas também para a necessidade de formar cidadãos culturalmente mais conscientes tanto no âmbito discursivo como no social.

Actualmente, no contexto escolar, esta competência intercultural é apenas desenvolvida em níveis mais avançadas, nomeadamente no secundário e ensino superior, por se pensar que só nestes níveis os alunos dispõem de um domínio linguístico que lhes permitirá desenvolver esta competência. Contudo, são vários os autores que defendem que esta competência deveria ser desenvolvida o mais cedo possível, porque, como refere o antropólogo Erchack (1992:4),

Cultural behaviours learned early appear to be more powerful
and influential than those learned later.

2.3 Identidade e Consciência Cultural

Como refere Deborah Peck (1998) “Ideally, the study of culture should begin on the very first day of class and should continue every day there after”. Também Hendon (1980) defende este ponto de vista ao afirmar que “Culture should be taught when we have students to teach”. São muitos os autores que defendem que a cultura deverá ser integrada no ensino da língua estrangeira o mais cedo possível.

De acordo com Kramsch (1993:23)

...we cannot learn a second language if we do not have an awareness of that culture, and how that culture relates to our own first language/first culture. It is not only therefore essential to have a cultural awareness, but also intercultural awareness.

Se o ensino da cultura vai fazer parte das aulas de língua, torna-se fundamental perceber estes dois conceitos.

Segundo Brewster (2002), citando Kubanek-German,

Cultural awareness refers to an awareness that we are affected in our actions by culture” e “intercultural awareness refers to the ability to see oneself as part of a larger community, to contrast cultures, to be aware that a different language is embodying different cultural beliefs, behaviours and meanings.

Esta consciência cultural e intercultural é muito importante quando interagimos com pessoas de outras culturas. A compreensão de que a comunicação e a forma de ser e agir das pessoas é culturalmente determinada, ajuda a evitar erros de comunicação e a desenvolver empatia e respeito pelas outras culturas.

Para mim, o desafio de integrar mais aspectos culturais nas aulas de inglês levou-me a tentar compreender, antes de mais, como as crianças nestas faixas etárias vêem, sentem e percepcionam a noção de cultura e de consciência cultural. Como afirma Montero (1984: 26-27),

Cultural identity is related to the feelings and shared habits, customs, etc.,
which are historically developed, and the production of which allows an identification.

O problema com a identidade cultural é que, como refere Martyn Barrett (2000:3), “we simply do not think about our own national identity as we go about our everyday business”, pois tudo o que está relacionado com a nossa identidade cultural e nacional está presente em todos os aspectos do nosso dia-a-dia, desde a língua que falamos, a comida que comemos, a roupa que vestimos, a educação que recebemos, o nosso estilo de vida até às nossas tradições e costumes. Também Simone Sarmento no seu artigo sobre “*Ensino de Cultura na Aula de Língua Estrangeira*”, cita Erickson (1997:33) a propósito deste tipo de cultura que é definida por ele como cultura visível, porque é caracterizada por aspectos que conseguimos ver. Contudo, nem sempre esses aspectos são conscientes para nós como sendo culturais, sobretudo quando essa realidade é a única que conhecemos. À medida que vivenciamos a cultura diariamente, ela torna-se habitual e, por isso, muitas vezes inconsciente. Na maioria das vezes, estas características só se tornam perceptíveis quando visitamos outro país com características e práticas culturais diferentes.

Tendo em conta as poucas oportunidades que os alunos têm de interagir com a cultura estrangeira, o estudo da sua própria cultura é defendida por muitos como a melhor maneira de desenvolver a sua consciência cultural. De acordo com Straub (1999:2),

...what educators should always have in mind when teaching culture is the need to raise their students' awareness of their own culture, to provide them with some kind of metalanguage to talk about culture and to cultivate a degree of intellectual objectivity essential in cross cultural analysis.

Devo acrescentar que a opção de integrar mais conteúdos culturais nas minhas aulas de inglês, seguiu esta perspectiva mais antropológica de cultura. Como a cultura nem sempre é visível e consciente na faixa etária dos alunos em estudo, compreender-se-á que um dos meus propósitos foi, através do conhecimento da sua própria cultura, dar a conhecer aspectos do dia-a-dia da cultura inglesa para consciencializar os alunos para o facto de eles próprios terem uma cultura que tem as suas semelhanças e particularidades com outras culturas. De modo claro, Byram e Morgan (1994:177) afirmam que

By making comparisons, learners are deliberately led into relativisation of their own perspective through prioritization of the perspective of others. Comparison is not only a technique for highlighting similarities and differences as a mean of making them more perceptible. It also serves as a step towards the acceptance of their perspectives, and the valuing of them as equally acceptable within their own terms. An evaluation of learners' own culture and society from that other perspective may then led to critical distancing and descentring from it.

Só a partir do momento que os aprendentes começam a descentrar-se da sua própria cultura, é que eles serão capazes de comparar, contrastar e reflectir sobre as outras culturas. Isto não significa a supremacia de uma cultura em

relação à outra, nem a desvalorização da sua própria cultura, mas antes conduzir os aprendentes a um descentramento pela compreensão de que existem diferenças e semelhanças, modos de ser/agir que são igualmente válidos e legítimos, porque são próprios da cultura no qual cada um está inserido.

Como ficou evidente no que foi acima referido, para perceber a capacidade do entendimento de aspectos culturais dos alunos nestas faixas etárias, importa também referir factores de ordem social e cognitiva. É partindo desta premissa que analisarei de seguida alguns aspectos da Psicologia do Desenvolvimento, ressaltando aqueles que considere mais importantes no que respeita ao desenvolvimento cognitivo e social da criança.

2.4 Desenvolvimento Cognitivo e Social

Recentes interpretações de cultura enfatizam a fonte cognitiva do comportamento humano. Alguns estudos na área reconhecem que os povos e os contextos culturais encontram-se unidos não por identidade genética ou biológica, mas por tradições sociais. Porém, a cultura não é apenas acumulação de tradições sociais. Ela está tão profundamente entrelaçada com todo o sistema cognitivo e a visão do mundo que cada indivíduo constrói pela experiência cultural que está sujeito. Os adultos têm uma imagem do mundo e dos seus mecanismos extremamente desenvolvida. No entanto, nas crianças, a imagem do mundo começa a ser desenvolvida durante a infância e pode ser enriquecida pela educação e pela experiência ao longo desta até à vida adulta.

Segundo Michael Byram (1994:17), com o crescente interesse na Europa no ensino de línguas estrangeiras no Ensino Básico foram desenvolvidos alguns estudos na área da psicologia para perceber melhor a aquisição da língua nestas faixas etárias. Contudo, pouco ou nenhum interesse foi demonstrado pelo ensino da cultura e pela percepção e atitudes das crianças em relação ao país e cultura alvo. Mas segundo Byram e Morgan (1994:27)

...the teaching of empathy (is) the process of anticipating and understanding the behavior of others is something which is engaged in from a very early age.

No entanto, de acordo com o mesmo autor (Byram, 1989),

The mere acquisition of information about a foreign country, without the psychological demands of integrated language and culture learning, is inadequate as a basis for education through foreign language teaching.

Por esta razão, de seguida irei focar alguns aspectos do desenvolvimento das crianças que me pareceram pertinentes para este estudo.

A Psicologia teve, sem dúvida, um grande impacto na educação, por tratar de questões relacionadas com a aprendizagem e o comportamento humano tão importantes no desenvolvimento da criança. Ao focar um tema tão complexo como a cultura nestas faixas etárias é preciso ter um conhecimento real das capacidades dos alunos. De acordo com Piaget (1970) o desenvolvimento cognitivo dá-se através dos sucessivos ajustamentos da criança ao meio em função dos diferentes estádios de desenvolvimento intelectual. Neste trabalho pareceu-me pertinente abordar o estágio de desenvolvimento cognitivo que coincide com o início da escolaridade básica e, no qual, os alunos do presente estudo estão inseridos. Para Piaget é no Estádio das Operações Concretas (7-11 anos), que se reorganiza verdadeiramente o pensamento devido ao desenvolvimento da linguagem. As crianças passam a ver o mundo com mais realismo, deixando de confundir o real com a fantasia. Progressivamente a criança começa a desenvolver capacidade de se colocar no ponto de vista do outro, passando de uma fase de egocentrismo para uma fase de sociocentrismo e de descentramento cognitiva e social. De acordo com o exposto, a introdução de aspectos culturais na faixa etária dos alunos em estudo, parece-me

importante, porque há também um aumento de empatia com os sentimentos do outro e uma melhor compreensão do “outro”, na percepção das semelhanças e diferenças entre grupos e pela obediência às regras. Nesta fase a criança torna-se mais consciente do indivíduo e menos propensa à criação de estereótipos. Também Martyn Barrett (2000) evidencia a importância deste desenvolvimento cognitivo e social, porque como ele refere

... identity development is driven both by the changes which occur to the way in which the child is able to conceptualise the social world at different ages, and by social influences. ...many of the changes which occur between 5 and 11 years of age are a consequence of the child's increasing ability across this age range to conceptualize large-scale social groups such as national groups.

Também Vygotsky (1978) afirma que o ser humano é um ser eminentemente social, que se vai desenvolvendo em função da relação que tem com o próximo. Ele considera que, as mudanças que ocorrem em cada um de nós têm a sua raiz na sociedade e na cultura. Desta maneira, o desenvolvimento cognitivo depende não só mas também das relações que se estabelecem ao longo do processo de educação e ensino. A criança amadurece à medida que é ensinada e educada. A sua experiência individual aprofunda-se graças à relação com o outro, sendo a linguagem o elemento mediador. Desta forma, o desenvolvimento humano está dependente do desenvolvimento físico, mas também da qualidade do seu desenvolvimento social. As relações de aprendizagem e desenvolvimento são indissociáveis. Na obra de Vygotsky, a cultura aparece claramente como um elemento constitutivo do desenvolvimento do ser humano. Mas este autor vai ainda mais longe ao afirmar que apesar do

real desenvolvimento, há um potencial de desenvolvimento que a criança pode atingir com ajuda. Para Vygotsky (1978:86) a Zona de Desenvolvimento Proximal

(...) is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.

Torna-se assim compreensível que, um ensino orientado para níveis de desenvolvimento cognitivo já alcançados pelos alunos é pouco desafiador. Em termos culturais, a criança pode ainda não ter alcançado o desenvolvimento cognitivo suficiente para perceber a cultura do "outro", mas apoiando-me nestas teorias, hipoteticamente, a criança poderá ser capaz de o fazer com a assistência de um adulto ou, neste caso, do professor, o parceiro mais capaz, antes que ela consiga perceber-la sozinha. É este estado de maturidade cognitiva que me parece mais importante neste conceito. Para os professores torna-se particularmente importante a compreensão deste aspecto pelas implicações educacionais que daí advêm. O professor deverá promover a construção de determinados conhecimentos culturais, conhecendo a situação real de desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, mas só o fará adequadamente através de actividades que representem um desafio. É nesse sentido que cabe a afirmação de Vygotsky de que "(...)the only "good learning" is that which is in advance of development" (1978:89).

2.5 Ensino do Inglês no 1º Ciclo: integração de aspectos culturais

Cada vez mais, numa época de tantas mudanças e avanços na tecnologia, a importância de aprender inglês, como língua franca e internacional por excelência, tornou-se fundamental quer a nível pessoal quer profissional. Em Portugal, o Ministério da Educação também seguiu esta tendência europeia implementando o Ensino do Inglês nas escolas básicas do 1º Ciclo, através das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Embora não sendo ainda curricular e obrigatório para todos os alunos, não se pode negar a pertinência e a importância desta actividade no espaço escolar e nas aprendizagens dos alunos nesta faixa etária. As AEC permitem, de forma mais democrática, que todos, mesmo os mais carenciados, possam usufruir de um conjunto de actividades que só estavam ao alcance de famílias economicamente mais abastadas, uma vez que o ensino do Inglês era praticado em instituições privadas. Esta iniciativa abriu portas a uma política social mais equitativa. Actualmente, o desenvolvimento da consciência intercultural é vista por muitos como sendo um dos principais objectivos no ensino da língua inglesa. As Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo, tendo por base o Quadro Europeu Comum de Referência, também sublinham a importância de uma aprendizagem intercultural para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, sendo descritas como principais finalidades:

- sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);
- promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;

Uma das maneiras de promover o interesse e motivação na aprendizagem da língua estrangeira é através da introdução de informações sobre a cultura do país alvo. Como já foi referido antes, as orientações programáticas aconselham os “Temas Interculturais” – Celebrações/ Festividades - como temas motivadores e apelativos que de forma significativa, ajudam os alunos a criar empatia por outras culturas. Além disso, estes aspectos culturais devem contribuir para despertar nos alunos a consciência de que existem semelhanças e diferenças nas culturas do seu país e dos países de língua inglesa. Como já referi anteriormente, baseada na minha experiência como professora de inglês, parece-me limitado resumir os aspectos culturais apenas às Celebrações/Festividades, porque a forma como são celebradas já não constitui novidade para os alunos.

No próximo capítulo, num primeiro momento, descrevo e justifico a metodologia, os materiais por mim seleccionados e defendido por muitos, como os mais adequados na introdução de aspectos culturais. Além disso, apresento os esquemas temáticos, onde são descritos os objectivos da aprendizagem, o vocabulário, as estruturas, as actividades e os vídeos utilizados apenas nas aulas de cultura. De seguida, enuncio e fundamento a escolha dos instrumentos de

recolha de informação, assim como, os procedimentos e os resultados obtidos, visando dar resposta às questões de investigação.

Capítulo 3

- Metodologia de Estudo -

3.1 Metodologia de Investigação Adoptada

No sentido de apoiar a planificação do ensino e aprendizagem do inglês no 1º Ciclo, as Orientações Programáticas sugerem uma selecção de doze temas meramente orientadores. Os temas a serem trabalhados na sala de aula fica ao critério de cada professor, tendo em conta o grupo de alunos e os respectivos interesses. Segundo estas orientações, nestas faixas etárias dever-se-á seleccionar os temas mais relevantes, tendo em conta, o universo infantil dos alunos. Estes devem ser escolhidos em função dos interesses e vivências dos aprendentes, para que as aprendizagens sejam mais significativas e motivadoras.

De acordo com Sellami (2000:10), o ensino da cultura deve favorecer a consciência cultural e desenvolver a competência intercultural. Por isso, um modelo que foque o *como* e o *porquê* é necessário para desenvolver a compreensão pela diferença. Torna-se, por isso, necessário ensinar aspectos explícitos e implícitos da cultura para que esta seja um processo. Sendo a abordagem intercultural um processo, para Sellami, este deve desenvolver-se em três fases distintas, de acordo com a faixa etária e o nível linguístico dos alunos. Num nível elementar, os alunos devem adquirir conhecimentos factuais, para assim conhecer a cultura-alvo. Num nível intermédio, os alunos começam a explorar esses aspectos culturais do país-alvo em comparação com a cultura do seu país. Para Sellami, neste nível, a empatia, a apreciação e a compreensão ainda se encontram numa fase embrionária. Num nível mais avançado, tendo um

conhecimento mais profundo da cultura-alvo, os alunos já estão preparados para adquirir uma maior compreensão, empatia, apreciação e aceitação plena da cultura-alvo. Desta forma,

"an approach to the study of language-and-culture which aims to explore *why*, *how* and *what* is culture can open a wide range of perspectives to the learner". (Sellami; 2000:14)

A integração destes conteúdos culturais nas minhas aulas de inglês teve em conta o nível elementar dos alunos em estudo e o modelo de abordagem intercultural de Sellami. Por isso, neste estudo, o principal objectivo foi dar a conhecer aos alunos factos culturais e hábitos do dia-a-dia, tendo por base o conhecimento, compreensão e exploração da sua própria cultura em comparação com a cultura do país-alvo.

Dado o nível linguístico, cognitivo e social dos alunos em estudo optei por centrar estes conhecimentos culturais apenas num país de língua inglesa, a Inglaterra. A referência ao Reino Unido apenas é feita numa perspectiva geográfica.

Tendo por base as Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico elaborei um esquema das temáticas, onde descrevo os principais objectivos da aprendizagem intercultural, o vocabulário, as estruturas, as actividades e os materiais utilizados nas aulas de cultura.

Fig. 1 Organização do tema *England* – Integração de Aspectos Culturais

Unidade	<i>England</i>
Objectivos da Aprendizagem Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de identificar o seu país e a sua respectiva capital no mapa; • Ser capaz de identificar os países que constituem o Reino Unido e as suas respectivas capitais no mapa; • Ser capaz de identificar monumentos/ pontos de interesse em Inglaterra e Portugal; • Ser capaz de identificar pessoas famosas em Inglaterra e Portugal; • Ser capaz de identificar símbolos que caracterizam Inglaterra e Portugal; • Ser capaz de comparar e reflectir sobre os diferentes aspectos que caracterizam Inglaterra e Portugal;
Vocabulário	countries; capital cities; flags; monuments (famous places); famous people; symbols
Estruturas	<ul style="list-style-type: none"> • Where are you from? I'm from England. • Where do you live? I live in London. • What are the colours of the flag of England? It's red, blue and white.
Actividades Interculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes países e capitais no mapa; • Categorizar os monumentos de acordo com o respectivo país; • Jogo de grupo: descobrir os nomes dos monumentos; • Elaboração de puzzles e descoberta de informações; • Identificar símbolos que caracterizam cada país; • Pesquisar sobre pessoas famosas de cada país; • Elaborar fichas de trabalho; • Preencher um questionário; • Discutir as respectivas diferenças e semelhanças entre os dois países; • Elaboração de um poster sobre os diferentes elementos que caracterizam Portugal e o Reino Unido;

Fig. 2 Organização do tema *Sports* – Integração de Aspectos Culturais

Unidade	<i>SPORTS</i>
Objectivos da Aprendizagem Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de dizer os nomes de alguns desportos; • Ser capaz de dizer e perguntar qual o desporto que se está a praticar; • Ser capaz de dizer quais os desportos de que gosto; • Ser capaz de dizer os desportos que pratico; • Sou capaz de dizer o desporto favorito; • Ser capaz de identificar os desportos típicos de Portugal e Inglaterra; • Ser capaz de identificar desportistas famosos de Portugal e Inglaterra; • Ser capaz de comparar e reflectir sobre os diferentes desportos que se praticam em Inglaterra e Portugal;
Vocabulário	basketball; football; tennis; hockey; rugby; cricket; ballet; karate; athletics; swimming;
Estruturas	<ul style="list-style-type: none"> • What's your favourite sport? My favourite sport is ... • Do you like swimming? Yes, I do./No, I don't. • What is he/she doing? He/She is playing hockey. • Can you play football? Yes, I can./ No, I can't.
Actividades Interculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes desportos através de imagens; • Preencher tabela com os desportos favoritos da turma; • Seleccionar as imagens de acordo com os desportos típicos e favoritos de cada país; • Pesquisar sobre desportistas famosos de cada país; • Elaborar fichas de trabalho; • Preencher um questionário; • Discutir as respectivas diferenças e semelhanças entre os dois países; • Elaboração de um poster sobre os desportos praticados em Portugal e no Reino Unido;
Videos	<p><i>Ashbourne Rugby Football Club</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=16ztSXkbquo&feature=related</p> <p><i>England Cricket Song</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=QB3Ts_6177I&feature=results_main&playnext=1&list=PLA9BB29E699C250A7</p> <p><i>Great Portuguese Sports</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=9Gqwr4yOjY</p> <p><i>British Sports Compilation</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=OVuHD27W_Q0</p>

Fig. 3 Organização do tema *Food* – Integração de Aspectos Culturais

Unidade	<i>FOOD</i>
Objectivos da Aprendizagem Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de identificar diferentes refeições; • Ser capaz de identificar as diferenças culturais entre as diferentes refeições do dia; • Ser capaz de identificar pratos típicos ingleses e portugueses; • Ser capaz de comparar o pequeno-almoço tradicional inglês e português; • Ser capaz de identificar o pequeno-almoço típico inglês; • Ser capaz de comparar e reflectir sobre os diferentes hábitos alimentares dos dois países; • Ser capaz de identificar a bebida mais popular em Portugal e Inglaterra;
Vocabulário	breakfast, lunch, dinner, snack, fruit, vegetables, meat, fish, cake, chips, hamburger, pizza, milk, cereals, bread, scones, tea, coffee, juice, water
Estruturas	<ul style="list-style-type: none"> • What's your favourite food? My favourite food is ... • Do you like fish? Yes, I do./No, I don't. • What do you have for breakfast? I have...for breakfast. • What do the British/Portuguese have for lunch? They have... • What do the English/Portuguese have for a typical/traditional breakfast? They have...for a ...
Actividades Interculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes refeições através de imagens; • Categorizar os pratos típicos de acordo com o respectivo país; • Identificar os alimentos presentes nas diferentes refeições; • Comparar o pequeno-almoço nos dois países; • Visualizar vídeo sobre as diferentes refeições inglesas; • Elaborar fichas de trabalho; • Preencher um questionário; • Discutir as respectivas diferenças e semelhanças entre os dois países; • Elaboração de um poster sobre os hábitos alimentares de Portugal e a Inglaterra;
Videos	<p><i>How to make an English Breakfast</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=0fOvdEKXuJQ</p> <p><i>Window on Britain (An Introduction to Britain - Food)</i> Oxford University Press (2005)</p> <p><i>Fish and Chips, London (England) - Travel Guide</i> disponível em http://www.youtube.com/watch?v=vXbMzsi8rOM</p> <p><i>How to make Yorkshire Pudding</i> disponível em http://www.youtube.com/watch?v=PnpKnFNVLE</p> <p><i>How to make Roast Beef</i> disponível em http://www.youtube.com/watch?v=GNKbsJ_e6oc</p>

Fig. 4 Organização do tema *School* – Integração de Aspectos Culturais

Unidade	<i>SCHOOL</i>
Objectivos da Aprendizagem Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de dizer os nomes de diferentes disciplinas; • Ser capaz de responder e perguntar pela disciplina favorita; • Ser capaz de comparar as disciplinas em Portugal e Inglaterra; • Ser capaz de comparar os <i>school clubs</i> e as <i>extracurricular activities</i>; • Ser capaz de comparar os horários escolares em Portugal e Inglaterra; • Ser capaz de dizer o que os portugueses e ingleses comem na cantina; • Ser capaz de distinguir o <i>packed lunch</i> do <i>school dinner</i>; • Ser capaz de identificar as roupas usadas nas escolas em Portugal e Inglaterra; • Ser capaz de identificar vantagens e desvantagens do uso do uniforme; • Ser capaz de comparar os jogos realizados por alunos portugueses e ingleses no recreio; • Ser capaz de identificar as diferenças e semelhanças entre os dois países;
Vocabulário	English/ Portuguese subjects; Primary school timetable; school clubs/extracurricular activities; packed lunch/ school dinner; school clothes/ uniform; break time/ playground games
Estruturas	<ul style="list-style-type: none"> • What's your favourite subject? My favourite subject is ... • What do the English/Portuguese eat at the school canteen? They eat... • At what time does Portuguese/English schools start/end? At ...o'clock. • What is he/she wearing? He/She is wearing... • What's your favourite playground? It's ...
Actividades Interculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Ligar diferentes disciplinas às respectivas imagens; • Descrever o almoço na cantina; • Visualizar um vídeo e discutir diferenças e semelhanças; • Descrever roupas usadas na escola; • Discutir as vantagens e desvantagens do uso do uniforme; • Discutir as respectivas diferenças e semelhanças entre o sistema educativo dos dois países; • Elaborar fichas de trabalho; • Preencher um questionário; • Elaboração de um poster com informações sobre as escolas em Portugal e no Reino Unido;
Videos	<p><i>Grounds for learning at the Echline School</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=mq8wnDovNOA</p> <p><i>Priorslee Primary School</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=nmZc9TnM1Bo</p> <p><i>Primary School, from 5 to 10 years of age (Caxton College)</i>- disponível em http://www.youtube.com/watch?v=2Hsv77WozMY</p> <p><i>Sunnymede Primary School Dinner</i> - disponível em http://www.youtube.com/watch?v=YMJ7IXaYzZE</p> <p><i>Playground Games (videojug)</i>- disponível em You Tube</p>

De acordo com as Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, a envolvimento directa e activa dos alunos aumenta o sucesso da aprendizagem. Também é importante fazer actividades que dêem oportunidade aos alunos para explorar e praticar a língua de forma significativa. Eles gostam e querem ser participantes activos nas aulas de língua estrangeira. Como refere Deborah Peck (1998),

Beginning foreign language students want to feel, touch, smell,
and see the foreign peoples and not just hear their language.

Por isso, o papel do professor é o de tirar proveito da vontade e atitude positiva perante a aprendizagem da língua, procurando ao mesmo tempo dar a conhecer a cultura desse país.

Para Marilyn Fleet (2006:11) a introdução de aspectos culturais não garante, automaticamente, que os alunos adquiram a empatia e tolerância pela cultura alvo. Por esta razão é fundamental que a planificação das aulas dê a conhecer factos culturais, mas numa perspectiva de semelhança e diferença. Esta visão de realidades e modos de ser e estar diferentes poderá mais facilmente fomentar a consciência cultural e o respeito pelas diferenças culturais. Como refere Byram e Morgan (1994: 43)

Learners cannot simply shake off their own culture and step into another. ...Learners are “committed” to their culture and to deny any part of it is to deny something within their own being. ...Comparison, and especially contrast, is a means of helping learners to realize that this process will not do justice to the reality lived by other people, to their culture and cultural values and meanings. When they accept that other people have other schemata through which they understand their physical and social world, learners are in position to take up, cognitively, the perspective that others have on the learners’ own socially-determined representations of what might initially seem to be the same social and physical world.

3.1.1 Materiais Autênticos

Hoje em dia, a integração de conteúdos culturais na língua estrangeira é fundamental para o desenvolvimento global dos alunos. Por esta razão, dado o pouco contacto que estes alunos têm com os falantes nativos e a impossibilidade da grande maioria se deslocar a esse país, o uso de materiais autênticos com crianças é defendido por muitos como sendo mais eficaz (Widdowson, 1990; Peacock, 1997; Wallace, 1992), pois permitem que estes aprendam mais detalhadamente e de forma mais natural a cultura alvo. São muitos os exemplos de materiais autênticos, contudo, tendo em conta os alunos em estudo, nesta Investigação-acção foi utilizado as imagens reais e o vídeo.

Segundo o velho ditado *“uma imagem vale por mil palavras”* e nestas faixas etárias o uso de imagens tem muitas vantagens (Brewster, 2002:87). Nas aulas o professor tem de introduzir palavras novas, explicar o seu significado e o contexto em que elas são usadas. Com as imagens, os alunos entendem o vocabulário, sem ser necessário recorrer à tradução, pois estas contextualizam o significado. O professor pode colocar as imagens no quadro e sem escrever a palavra, pedir aos alunos para repetirem em grupo e individualmente, permitindo a correcção de erros de pronúncia e uma melhor memorização. Nesta fase, as palavras necessitam ser repetidas para serem mais facilmente interiorizadas e memorizadas. No entanto, a repetição por si só pode ser monótona. A utilização das imagens em jogos também pode ser muito divertida. Além disso, através da

exploração das imagens, o professor pode colocar questões simples e, desta forma, rever tanto o vocabulário como as estruturas. Nesta Investigação-acção, as imagens foram usadas para introduzir vocabulário e para, através da descrição das mesmas, permitir o uso de estruturas e vocabulário aprendidos, fomentando a oralidade.

A utilização do vídeo na sala de aula pode ser um recurso pedagógico muito valioso na aprendizagem de uma língua estrangeira. Como refere Tomalin (1991:48)

One of the aims of teaching English to young children is to instil in them the idea that language learning is a happy experience, and video creates an attractive enjoyable learning environment.

Para além da exposição dos alunos ao uso autêntico da língua em contextos comunicativos reais e da linguagem não-verbal (gestos, expressões faciais), eles também adquirem informações culturais e sociais do país cuja língua estão a aprender. Segundo Herron, Cole, Corrie, & Dubreil (1999) um estudo provou que os alunos adquiriram mais conhecimentos culturais do país-alvo, depois de visualizarem vídeos na sala de aula. O uso de vídeos produzidos na língua-alvo, por nativos dessa língua, podem servir para reforçar e aumentar a motivação na aprendizagem da língua, facilitando a relação entre a sala de aula e o mundo real. Através dos vídeos os alunos usam todos os seus sentidos e capacidades para interiorizar as informações, sendo expostos a contextos socioculturais e linguísticos. Esta combinação entre o que vêem e ouvem ajuda a uma aprendizagem mais eficaz. Além disso, a utilização do vídeo permite

combinar o visual com o áudio, permitindo que mesmo os alunos com mais dificuldade percebam a mensagem através do visual.

Apesar de não ser novidade, a verdade é que a utilização do vídeo não é um recurso muito usado pelo professor, daí este recurso ainda ser um instrumento muito motivador. Os professores devem aproveitar esta curiosidade natural dos alunos pela cultura alvo para os incentivar a desenvolver uma atitude positiva perante os outros países e as suas culturas.

Como qualquer recurso pedagógico, a forma como o professor apresenta os vídeos aos alunos, determina em grande medida o êxito ou o fracasso da actividade. Na selecção dos vídeos autênticos o professor deve ter em conta a apropriação dos conteúdos aos objectivos pedagógicos, a adequação da duração (nem excessiva, nem demasiado curta) e a adequação à audiência-alvo, ou seja, adaptável a diferentes níveis de proficiência. Contudo, o nível de proficiência dos alunos não é um critério fundamental. É mais importante nivelar a tarefa ou actividade a ser realizada de tal maneira que o aluno possa realizá-la, do que nivelar o material do vídeo em si. Por esta razão, uma selecção de actividades adequadas é essencial.

A visualização dos vídeos deve ter sempre um objectivo e tarefas associadas às diferentes fases. Numa fase de pré-visualização, a introdução de vocabulário e/ou estruturas, a inferência, a previsão e/ou a activação de conhecimentos é fundamental para um maior envolvimento e compreensão do conteúdo do vídeo. Numa fase de visualização é importante dar tarefas para

uma maior concentração dos alunos. No entanto, é aconselhável que essas tarefas não sejam demasiado demoradas ou exigentes, como ler ou escrever. Exercícios onde os alunos têm que apenas escolher a opção correcta, ou assinalar verdadeiro/falso são mais aconselháveis. Posteriormente, numa fase de produção, trabalhos de grupo ou pares, elaboração de posters, uma escrita guiada ou uma discussão sobre os assuntos abordados no vídeo são essenciais para uma total compreensão do que foi visto.

3.2 Ciclos de Investigação

Esta Investigação-acção decorreu entre Janeiro e Junho de 2011, tendo como amostra dezasseis alunos de uma turma de 3º ano de Inglês que frequentavam as Actividades de Enriquecimento Curricular. Depois de realizada a primeira fase iniciou-se os ciclos de investigação que decorreram de Fevereiro a Junho, os quais passo a descrever de seguida.

3.2.1 Primeiro Ciclo - Aplicação

O primeiro ciclo desta Investigação-acção decorreu de Fevereiro a Março de 2011 e iniciou-se com a introdução dos tópicos *England*, *Sports* e *Food*. A primeira unidade temática deste ciclo iniciou-se com a localização geográfica no mapa de Portugal, dos países que constituem o Reino Unido, as capitais e as respectivas bandeiras. A introdução destes aspectos geográficos pareceu-me pertinente, porque, segundo um estudo do geógrafo Wiegand, citado em Byram e Morgan (1994:17), as crianças com idades entre os sete e os nove anos podem ainda não ter a percepção geográfica dos países que os adultos têm. Por isso, Byram e Morgan afirmam que

...language teachers need to be aware that their young pupils may not have a fully developed conception of the country whose language they are learning.

Nesta unidade, optei por actividades de trabalho de grupo e pares, onde os alunos usavam imagens e treinavam o vocabulário e as estruturas oralmente (ver Figura 1). A vantagem do uso deste tipo de actividades é que os alunos cooperam entre si, ajudam-se mutuamente nos problemas de pronúncia e sentem-se mais confortáveis ao treinarem as estruturas e o vocabulário com os colegas. Além disso, permite que os alunos estejam mais activos e motivados e tenham mais tempo para treinar a oralidade. No final, os alunos fizeram uma ficha de trabalho (ver Anexo A.1), onde foi testado os conhecimentos adquiridos. As fichas de trabalho têm a vantagem de funcionarem como um suporte escrito para os alunos e, além disso, o professor poderá usá-las como mais um elemento de avaliação.

Na aula seguinte foi feita uma revisão das bandeiras e das respectivas cores e depois foi apresentada a bandeira do Reino Unido – *The Union Jack*. Foi pedido aos alunos que, olhando para as bandeiras colocadas no quadro, tentassem descobrir como essa bandeira foi formada. Após alguns minutos, alguns alunos sugeriram que terá sido pela sobreposição de algumas bandeiras e depois foi explicado o significado. Novamente os alunos fizeram uma ficha de trabalho (ver Anexo A.2) para consolidar por escrito, o que foi aprendido. Na aula seguinte, os alunos trabalharam em grupo para elaborar um cartaz sobre o Reino Unido e Portugal. Eles tiveram que pintar as bandeiras, escreveram a respectiva capital e colaram no cartaz. Nesta actividade, os alunos estavam muito

envolvidos e divertidos e conseguiram realizar esta tarefa sem dificuldade. No final o cartaz foi colocado na parede da sala de aula.

Para a introdução de monumentos/ locais turísticos de Portugal e Inglaterra, foi usado um jogo. Em grupo, cada aluno recebia uma ficha de trabalho (ver Anexo A.3) com as imagens de seis monumentos. Foi atribuída a cada letra um número, para que os alunos tentassem descobrir o nome. Os números e as letras correspondentes foram colocados ao fundo da sala. As regras eram muito simples: não podiam falar em português (as letras e os números tinham que ser ditos em inglês), todos os elementos do grupo teriam de participar, mas só poderia ir um de cada vez. No final teriam de identificar com a letra *P* os monumentos portugueses e com a letra *I* os monumentos/locais turísticos ingleses. Esta actividade foi um sucesso, pois os alunos estavam muito motivados e curiosos por descobrirem o nome dos monumentos. Além disso, a competição inerente ao jogo é sempre um factor de maior envolvimento. Como refere Deborah Peck (1984) “Learning activities which focus on active rather than passive learning are the best.” Também foi muito interessante a colaboração entre os alunos e o uso de estratégias para uma realização mais rápida da actividade.

Na aula seguinte, para ser feita uma revisão do que foi ensinado e para introduzir personalidades e símbolos ingleses, optou-se por uma nova estratégia. Em pares, os alunos receberam um puzzle com um monumento, ou um símbolo característico ou uma personalidade inglesa. Ao fundo da sala foram colocados cartões com informações sobre cada um dos puzzles (ver Anexo A.4). Depois de

formado o puzzle, os alunos procuraram o cartão correspondente e partilharam a informação com o resto da turma. Acabada esta actividade, foram colocadas numa mesa, alguns objectos reais que representam símbolos que caracterizam a Inglaterra (*black táxi, red double decker bus, telephone box, English Tea boxes e moedas*) adquiridos por mim quando estive em Inglaterra. Os alunos puderam ver, mexer e partilhar a sua opinião com os colegas. O uso de *realia* nesta aula promoveu a compreensão cultural dos símbolos, tornou a aula mais memorável e ajudou a criar um ambiente activo na aprendizagem da língua e cultura do país-alvo.

Por limite de tempo, a unidade *Sports* foi integrada neste ciclo. Depois de os alunos fazerem corresponder as imagens aos desportos e treinarem oralmente o vocabulário e as estruturas (ver Figura 3), discutiram entre eles quais os desportos praticados em cada país e os desportos típicos de cada país. A turma rapidamente chegou à conclusão que a maioria dos desportos é praticada em ambos os países, mas que o críquete e o râguebi são desportos típicos de Inglaterra. Para concluir esta unidade, os alunos visualizaram dois vídeos, retirados do YouTube, sobre o críquete e o râguebi. O objectivo foi dar a conhecer a importância destes dois desportos na cultura do país-alvo.

Para a aula seguinte, foi pedido que os alunos, com a colaboração em casa dos pais ou familiares trouxessem imagens de personalidades famosas, símbolos e desportos nacionais. Embora nem todos os alunos tenham trazido imagens, a maioria trazia um papel escrito com as informações pedidas e

partilharam com os colegas, explicando de quem ou do que se tratava. Obviamente, estas informações foram partilhadas em português, mas foi muito gratificante ver o entusiasmo e o orgulho dos alunos ao explicar aos colegas as informações que tinham trazido sobre o seu próprio país.

Para ficarem com um registo escrito no portfólio, os alunos fizeram uma ficha de trabalho com palavras cruzadas (ver Anexo A.5.). Este tipo de actividade é excelente, pelo seu carácter lúdico, e por ajudar a memorizar mais facilmente o vocabulário aprendido.

Para testar os conteúdos culturais adquiridos, os alunos preencheram um questionário *The United Kingdom Quiz* (ver Anexo A.6.). Segundo Brian Cullen (2000) “quizzes offer a high-interest activity that keeps students involved in learning”.

Para concluir esta temática, os alunos completaram o cartaz categorizando, escrevendo e colando os respectivos símbolos, monumentos, personalidades e desportos característicos de cada país (ver Anexo A.7.). Deborah Peck (1984) aconselha as *Cultural Islands*, ou seja, o uso de imagens, cartazes, mapas, *realia* na sala de aula, porque é essencial para o desenvolvimento de uma imagem mental da cultura estrangeira.

A segunda unidade temática deste ciclo iniciou-se em Março com o tema *Food*. Nesta temática foi adicionado o uso do vídeo como mais um elemento motivador. No tema anterior, a propósito dos desportos, observei o entusiasmo com que os alunos viram os vídeo retirados do YouTube. Por isso, e pelas razões apresentadas no início deste capítulo, optei pela utilização de um vídeo da

Oxford University Press, *'Window on Britain'* relacionado com o tema *Food*. O vídeo seleccionado apresenta factos culturais relacionados com os hábitos alimentares de uma família inglesa no dia-a-dia, apresentados através de cenas dramatizadas por falantes nativos.

Nas aulas anteriores foi introduzido vocabulário e estruturas relacionado com o tema (ver Figura 2), assim como as diferentes refeições do dia. No dia 18 de Fevereiro foi feita a primeira visualização do vídeo, com o objectivo de introduzir o *Full English*, o pequeno-almoço tradicional inglês e o pequeno-almoço típico inglês. Numa fase de pré-visualização, foi pedido aos alunos que fizessem uma previsão do que os ingleses comem ao pequeno-almoço e foi registado no quadro. Desta forma, foi pretendido que os alunos activassem os seus conhecimentos anteriores sobre o tópico, nomeadamente o vocabulário. Segundo Brian Cullen (2000),

...prediction can engage the students more actively and will force them to review their existing knowledge of the topic and raise their curiosity about whether their prediction is correct or not.

Durante a primeira visualização os alunos apenas teriam que confirmar se as suas previsões em relação ao pequeno-almoço inglês estavam correctas. Apesar do nível linguístico dos alunos, este exercício foi feito sem dificuldade, pois só teriam que focar no vocabulário. Depois foi explicado aos alunos a diferença entre *typical* (o que se faz todos os dias) e *traditional* (característico de um país/povo). Durante a segunda visualização foi dado aos alunos uma ficha de trabalho (ver Anexo B.1.). No primeiro exercício os alunos tinham diferentes comidas e deveriam

assinalar o que os ingleses comiam ao pequeno-almoço de acordo com o vídeo. Depois os alunos visualizaram um segundo vídeo sobre o pequeno-almoço tradicional inglês, o *Full English*. Este vídeo retirado do *YouTube*, mostrava um café típico inglês e a preparação deste pequeno-almoço. Como neste vídeo eram descritos os ingredientes necessários, os alunos fizeram o segundo exercício da ficha de trabalho, onde teriam apenas que ligar as palavras à imagem, fazendo um exercício simples de *matching*. Este exercício foi realizado com muita facilidade, porque além da preparação do vocabulário feito nas aulas anteriores, a imagem e as legendas em inglês no vídeo também facilitaram a compreensão do mesmo. No final do vídeo, os alunos completaram a ficha de trabalho, escrevendo o que os britânicos comem como pequeno-almoço tradicional (*Full English*) e típico(no dia-a-dia).

Na aula seguinte, foi feita uma revisão dos conteúdos dos vídeos, recorrendo a imagens reais de um pequeno-almoço tradicional e típico retiradas da Internet. Através de perguntas em inglês muito simples, os alunos treinaram oralmente o vocabulário e as estruturas aprendidas. Depois foram focadas as diferenças e semelhanças no pequeno-almoço nos dois países.

Durante a discussão observei que os alunos tomaram consciência que os ingleses no dia-a-dia comem o mesmo que eles (cereais, leite, pão, sumo), mas que, ao contrário dos portugueses, os ingleses têm um pequeno-almoço tradicional, típico daquele país a que chamam '*Full English*'.

Na aula seguinte, foram mostradas seis imagens, três de pratos tradicionais ingleses (*Fish and Chips*, *Roast Beef*, *Yorkshire Pudding*) e três de pratos tradicionais portugueses (*Bacalhau com Todos*, *Tripas à Moda do Porto*, *Cozido à Portuguesa*). Depois de feita a descrição dos ingredientes, foi pedido aos alunos que dividissem esses pratos tradicionais de acordo com o respectivo país e introduzido os nomes (ver Anexo B.2.). Para finalizar e tornar mais memorável foram mostrados vídeos retirados do *YouTube* com o objectivo de demonstrar a importância destes pratos típicos em Inglaterra.

Para concluir o tema Food, foi mostrado outro vídeo da Oxford University Press sobre as diferentes refeições. Antes da visualização, foi pedido aos alunos que fizessem a previsão do que os ingleses comem ao almoço e jantar e as informações foram registadas no quadro. Durante a primeira visualização a turma confirmou e corrigiu as respostas dadas. Numa segunda visualização, aos alunos fizeram uma ficha de trabalho com um exercício de nove frases (ver Anexo B.3.). Para cada frase eram dadas três opções. Os alunos teriam que seleccionar a opção correcta de acordo com o vídeo. O uso de fichas de trabalho durante a visualização é aconselhável, pois além de estarem mais concentrados na actividade, depois de corrigidas, são colocadas no portefólio e servem de registos daquilo que foi aprendido. Apesar de alguns alunos conseguirem fazer este exercício à primeira, a grande maioria sentiu mais dificuldades, daí a necessidade de visualizarem este vídeo mais duas vezes. Durante a correcção do exercício, os

alunos foram encorajados a dar a sua opinião sobre as diferenças e semelhanças nos hábitos alimentares dos dois países.

Para confirmar os conhecimentos sobre os conteúdos culturais introduzidos durante o tema *Food*, no final desta unidade os alunos preencheram um *Food Quiz* (ver Anexo B.4.) e na aula seguinte elaboraram um cartaz sobre os pratos típicos e os hábitos alimentares comuns a cada país (ver Anexo B.5.).

3.2.2 Segundo Ciclo - Aplicação

Depois de uma reflexão crítica da minha parte e da recapitulação do que aconteceu na aplicação pedagógica no 1º ciclo, a principal diferença introduzida neste ciclo de investigação, prende-se apenas com o vídeo usado. O 2º ciclo desta Investigação-acção decorreu de Abril a Junho com o tópico *School*. Optou-se pela utilização de vídeos retirados do YouTube que focavam o dia-a-dia de crianças inglesas na escola. Enquanto no primeiro ciclo, os vídeos utilizados focavam aspectos relacionados com a população inglesa em geral, os vídeos usados neste ciclo, focavam apenas crianças inglesas da mesma faixa etária dos alunos em estudo. Ao mostrar alunos ingleses, no contexto de uma escola primária, em situações do dia-a-dia (recreio, almoço, jogos, disciplinas) semelhantes ao dos alunos em estudo, pareceu-me que seria mais adequado, significativo e envolvente para os alunos, pois focavam as mesmas vivências.

Esta unidade temática iniciou-se com a introdução das diferentes disciplinas através de imagens, com o propósito de activar conhecimentos prévios dos alunos. Depois do treino individual do vocabulário, os alunos em pares treinaram as estruturas (ver Figura 4). De seguida, foi pedido aos alunos que identificassem as disciplinas curriculares que têm na escola e foram apresentadas aquelas que os ingleses também têm na escola primária. Na aula seguinte, depois da revisão das disciplinas, foram introduzidas as horas. Para treinarem oralmente estas estruturas de forma mais autêntica, os alunos receberam um horário em

inglês (ver Anexo C.1.). Em pares, cada aluno tinha de colocar questões ao seu colega para completar as informações do seu horário. Na aula seguinte, os alunos visualizaram um vídeo retirado do YouTube sobre uma escola inglesa. Nesse vídeo eram introduzidos vários aspectos relacionados com o dia-a-dia numa escola inglesa, a hora a que começam e acabam as aulas, a *assembly*, as disciplinas, os jogos no recreio, as actividades extra e as roupas que esses alunos vestiam. Antes da visualização foi entregue aos alunos uma ficha com doze frases. As frases foram lidas e o seu significado esclarecido. Durante a visualização, os alunos deveriam assinalar se as frases eram verdadeiras ou falsas de acordo com o vídeo (ver Anexo C.2.). No final, depois de feita a correcção, os alunos partilharam com muito entusiasmo as suas impressões e as suas descobertas sobre as escolas inglesas. Este vídeo foi muito elucidativo e a turma identificou sem dificuldade as principais diferenças e as semelhanças. Nas aulas seguintes, foram trabalhadas mais pormenorizadamente estes aspectos. Através de imagens (ver Anexo C.3.), os alunos descreveram os diferentes uniformes ingleses, treinando oralmente o vocabulário e as estruturas. Além disso, foram discutidas as vantagens e desvantagens do uso do uniforme. Em relação ao almoço na escola, foram apresentadas imagens de um *school dinner* e um *packed lunch*. Os alunos descreveram as comidas e foi explicado as diferenças. Os alunos tomaram consciência que o almoço dos ingleses é muito semelhante ao almoço deles na cantina da escola. Em relação aos jogos realizados pelos alunos ingleses no recreio, fiz uma pesquisa no YouTube e seleccionei vídeos dos

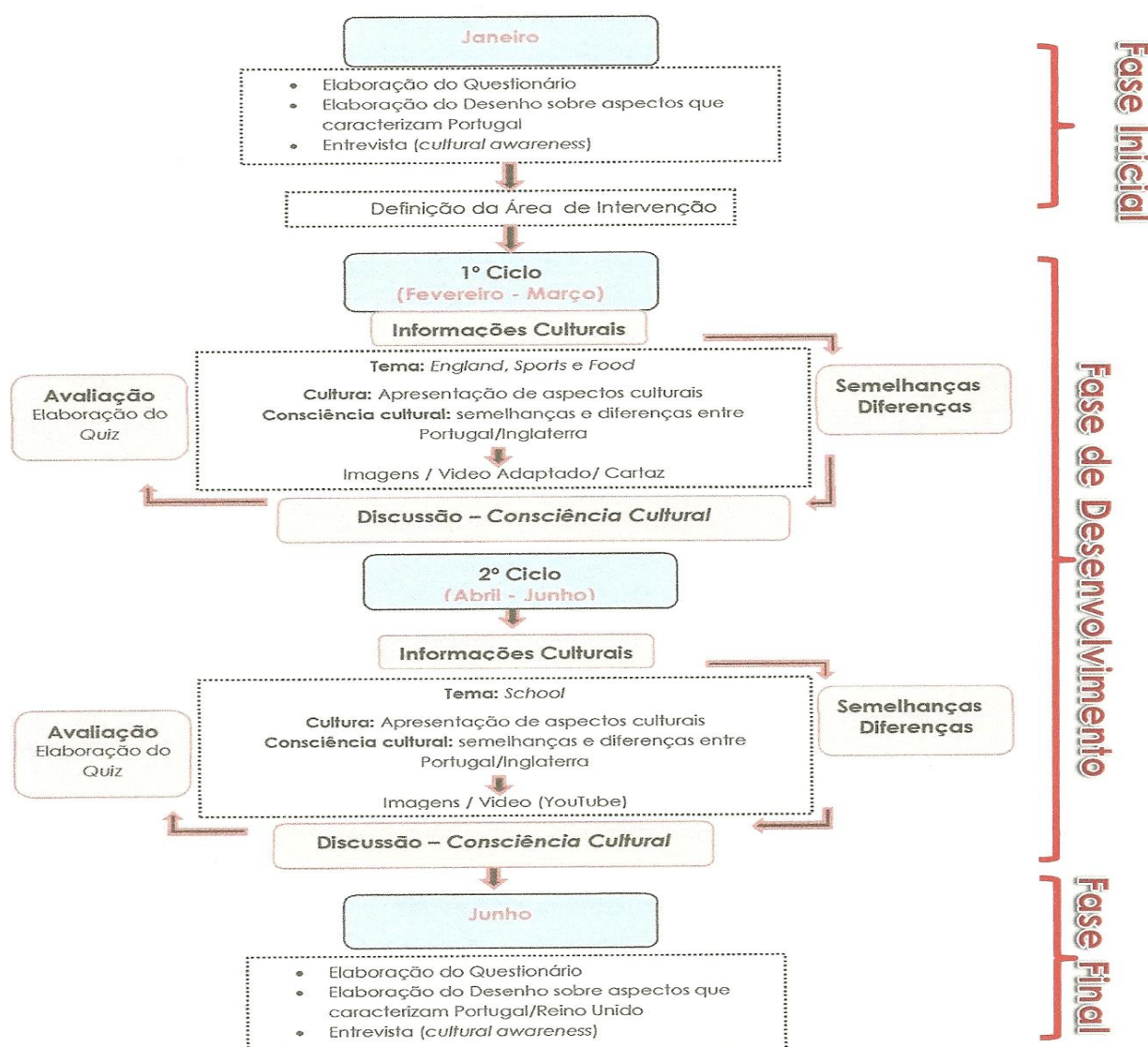
mais comuns. Depois de visualizados os vídeos e apresentadas as regras, a turma veio para o recreio e jogou esses jogos em inglês. Os alunos ficaram surpreendidos por os alunos ingleses jogarem os mesmos jogos que eles no recreio e todos eles estavam muito envolvidos nesta actividade. Por falta de tempo, os alunos não acabaram o cartaz em relação a este tema.

Para confirmar os conhecimentos sobre os conteúdos culturais introduzidos durante o tema *School*, no final desta unidade os alunos preencheram um *School Quiz* (ver AnexoC.4).

3.3 Descrição dos Instrumentos de Recolha de Dados

Neste estudo procedeu-se à recolha de dados através de diferentes instrumentos, para efeitos de triangulação, cruzamento e validação de resultados. Antes de proceder à descrição mais detalhada de cada instrumento, apresento na figura seguinte, de forma sucinta, as três fases de desenvolvimento desta Investigação-acção, que designei de Fase Inicial, Fase de Desenvolvimento e Fase Final.

Fig. 5 Esquema dos Ciclos de Investigação



Conforme apresentado na Figura 5, na **Fase Inicial**, já tendo em vista os conteúdos temáticos e culturais a leccionar - *England, Sports, Food, School* - foi aplicado um **questionário** (ver Anexo D.1.). Este questionário tinha como objectivo confirmar os conhecimentos que os alunos tinham de Portugal e Inglaterra, focando aspectos geográficos (bandeiras, capitais), monumentos, símbolos, personalidades, desportos nacionais, diferentes refeições e pratos típicos e o dia-a-dia na escola. Este questionário de 27 questões foi redigido em português e continha questões de escolha múltipla e questões de resposta livre. Este questionário foi realizado no dia 24 de Janeiro, durante uma aula de inglês. Demorei cerca de 10 minutos a explicar o propósito do questionário e a rever as instruções. Os alunos demoraram cerca de 45 minutos a preencher o questionário.

Quando se pretende dar a conhecer aspectos culturais de outro país, torna-se importante descobrir aquilo que os alunos sabem sobre a sua própria cultura. Contudo, o questionário realizado não foi suficientemente esclarecedor no que diz respeito à consciência cultural dos alunos, por isso, achei que estas lacunas deveriam ser colmatadas com a recolha de novos dados. Na aula seguinte, pedi aos alunos que realizassem um **desenho** (ver Anexo D.2.) sobre símbolos que identificassem o seu próprio país. Segundo Piaget, a criança quando desenha “escreve” o mundo e esta “escrita” revela o conhecimento e as experiências que vivência. É no seguimento desta ideia, que a elaboração dos desenhos me pareceu mais adequada dada a dificuldade na elaboração de respostas escritas demonstrada no questionário. Esta actividade teve a duração

de 45 minutos e foi realizada no dia 4 de Fevereiro. Para tornar a instrução mais clara, pedi aos alunos para imaginar que estes desenhos iriam ser vistos por crianças estrangeiras. O objectivo seria estas crianças descobrirem, através do desenho, a que país os alunos pertenciam.

No entanto, achei também importante perceber como estes alunos entendiam e caracterizavam os ingleses em comparação com os portugueses. Por isso, optei por realizar uma **entrevista** informal na aula seguinte. Por uma questão de tempo, optei por dividir a turma em dois grupos de 5 alunos e um grupo de 6 alunos. A escolha destes grupos foi aleatória, optando por fazer a selecção de acordo com a ordem alfabética, não seguindo nenhum critério específico. A entrevista teve a duração de 45 minutos, sendo atribuído a cada grupo 15 minutos.

Depois de definida a área de intervenção, iniciei a **Fase de Desenvolvimento** com os ciclos de Investigação. Cada ciclo foi estruturado à volta de quatro fases: Informações Culturais - a implementação das temáticas anteriormente referidas, integrando os conteúdos culturais através de diferentes actividades e a utilização de materiais autênticos; Semelhanças e Diferenças - a integração destes conteúdos culturais foi feita numa perspectiva de construção cultural do aluno tendo em conta o conhecimento e exploração da sua própria cultura em comparação com a cultura do país-alvo; Discussão: Consciência Cultural - para o desenvolvimento da consciência cultural são promovidas discussões na turma sobre imagens ou excertos dos vídeos visualizados na aula.

Neste nível elementar, ainda que nessas discussões os alunos recorram à língua materna, o importante será a consciencialização dos aspectos culturais;

Avaliação - para testar os conhecimentos que os alunos iam adquirindo sobre os conteúdos culturais leccionados, no fim de cada unidade, os alunos preencheram um questionário (**Quiz**) de múltipla escolha redigido em inglês. Cada questionário continha dez perguntas, sendo que, os alunos teriam de seleccionar a opção correcta.

Depois de terminados os dois ciclos de investigação, na **Fase Final** foram utilizados os instrumentos de recolha de dados da fase inicial, ou seja, o questionário, o desenho e a entrevista, para que fosse possível fazer uma análise comparativa dos conhecimentos culturais e da consciência cultural que os alunos adquiriram no decurso destas aulas.

Capítulo 4

-Resultados Obtidos-

4.1 Descrição e Análise dos Resultados Obtidos

Esta Investigação-acção decorreu num ambiente natural, a sala de aula, e com um número limitado de participantes, apenas dezasseis alunos. A hipótese concreta deste projecto traduzia-se, pois, nas seguintes questões de avaliação:

- Como poderei integrar mais conteúdos culturais nas aulas de inglês no 1º ciclo do Ensino Básico?
- Até que ponto as crianças nesta faixa etária serão capazes de adquirir uma consciência cultural nas aulas de Inglês?

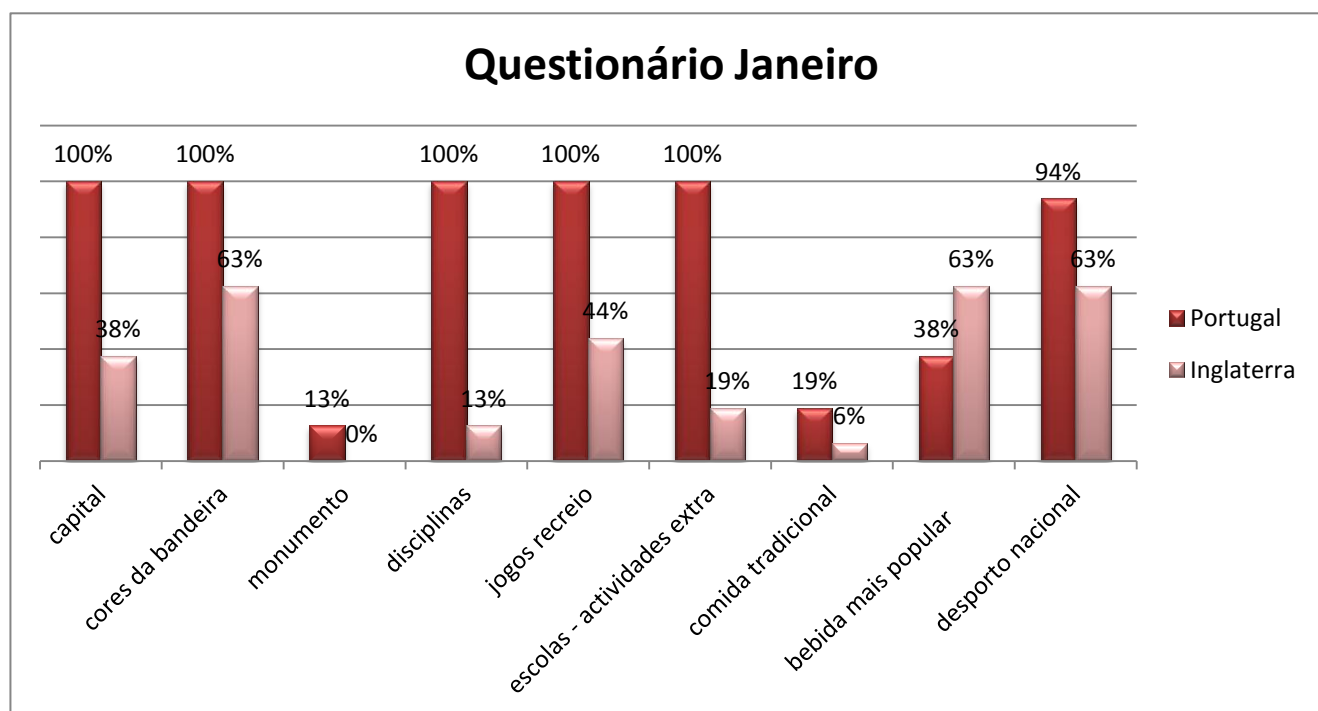
De seguida, apresentarei de forma mais detalhada os resultados quantitativos obtidos nas diferentes fases, que me permitiram responder afirmativamente às questões inicialmente formuladas.

Na análise dos dados foi feita uma comparação dos resultados dos diferentes instrumentos de recolha de dados nas diferentes fases do estudo. Esta triangulação e cruzamento dos dados permitiram maior objectividade.

4.1.1 Fase inicial

Relativamente ao questionário inicial aplicado em Janeiro, para ser possível uma análise quantitativa, foi atribuído um valor por cada resposta certa e zero valores por cada resposta errada. Efectuou-se depois a contagem de cada uma dessas respostas e fez-se a sua respectiva percentagem. Nesta fase optei pela análise de algumas questões fechadas e abertas, relativamente a Portugal e a Inglaterra, agrupando-as da seguinte forma: *capital, cores da bandeira, monumento, disciplinas na escola, jogos de recreio, actividades extra, comida tradicional, bebida típica e desporto nacional*.

Quadro 1: Questionário elaborado em Janeiro - Portugal/Inglaterra



Na análise deste gráfico, não foram contabilizadas todas as perguntas do questionário elaborado em Janeiro, optando-se pela divisão destas em nove temas que focam as temáticas a serem leccionados posteriormente.

Da análise deste gráfico podemos verificar que 100% dos alunos identificaram a capital e as cores da bandeira nacional, mas apenas 13% conseguiram identificar um monumento português. Em relação à Inglaterra, apenas 13% dos alunos identificou a capital, 63% as cores da bandeira, contudo nenhum aluno foi capaz de identificar um monumento inglês. É também de realçar que, quando questionados sobre as comidas tradicionais, apenas 19% dos alunos identificou um prato típico português e somente 6% um prato típico inglês. Conforme previsível, 94% dos alunos identificaram o desporto nacional português, mas surpreendentemente 63% identificaram correctamente o desporto nacional inglês.

Podemos verificar, que em relação a estes temas analisados, há ainda nesta faixa etária algum desconhecimento em relação a aspectos característicos de Portugal, mas como seria expectável, este desconhecimento é ainda maior em relação a Inglaterra.

Para ser possível a análise dos **desenhos** relativos aos símbolos que caracterizam Portugal, agrupei-os também em seis categorias diferentes: *símbolos nacionais, monumentos nacionais, edifícios locais, comidas típicas, pessoas famosas e outros (ver Anexo D.2.1.)*.

A análise dos desenhos, efectuados em Janeiro, permitiu algumas inferências ao nível da consciência cultural e da identidade nacional. Em primeiro lugar, no que respeita aos símbolos nacionais, catorze alunos desenharam a bandeira. É de salientar que, para cinco alunos, a bandeira foi o único símbolo que conseguiram desenhar em 45 minutos. Será importante realçar que dos quinze alunos, apenas três desenharam monumentos nacionais, sendo que, alguns alunos não sabiam sequer o que era um monumento. Dos dezasseis alunos, apenas dois desenharam comidas típicas e pessoas famosas.

Durante a análise dos desenhos foi notória a predominância de edifícios locais, como o Pavilhão Multiusos, as Piscinas Municipais, o Campo de Futebol, o Brasão da cidade e a escola, sendo esta desenhada por 5 alunos (ver Anexo D.2.2.), demonstrando que para estes alunos ainda é muito predominante o meio onde estão inseridos.

Os desenhos confirmam, por isso, os resultados obtidos no questionário. Para a grande maioria dos alunos, a noção de identidade nacional resume-se apenas à bandeira, sendo que os outros aspectos desenhados, estão mais relacionados com o meio onde estes alunos estão inseridos.

Para perceber como os alunos 'viam' os ingleses em relação aos portugueses foi realizada uma entrevista. Como esta tinha um carácter informal, não foi elaborado com rigor um guia de entrevista. As questões foram surgindo naturalmente conforme o desenvolvimento das respostas.

Da análise das **entrevistas**, efectuadas em Janeiro, gostaria de realçar que nenhum dos alunos desta turma foi ao Reino Unido ou a algum país de língua inglesa. Além disso, nenhum aluno, até ao momento, teve a possibilidade de contactar directamente com nativos. Alguns já tinham ido ao estrangeiro, a grande maioria a Espanha. Questionados sobre o que distingue estes países de Portugal, a grande maioria apontou como principal diferença a língua, como refere esta aluna: *“Eles não eram muito diferentes dos portugueses. Só a língua.”*

Das entrevistas realizadas, com base nas respostas obtidas, acho importante salientar o facto de que, para os alunos, os ingleses são pessoas diferentes nas diversas actividades e hábitos do dia-a-dia, só porque falam outra língua, como podemos verificar nas transcrições que foram feitas de algumas respostas:

- “Acho que os ingleses têm outra forma de brincar e de jogar jogos do que a nossa.”;

- “Devem jogar outros jogos, porque não são iguais a nós. Nós somos diferentes.”;

- “Eles têm as mesmas disciplinas que nós, mas aprendem de outra forma.”;

- “Os ingleses devem comer outra comida, outras coisas ao pequeno-almoço diferentes de nós.”;

- “É outro país e têm coisas diferentes de nós.”;

- “Eles estão noutro país. Como nós temos as “escondidinhas” cá em Portugal, eles podem ter os jogos deles.”;

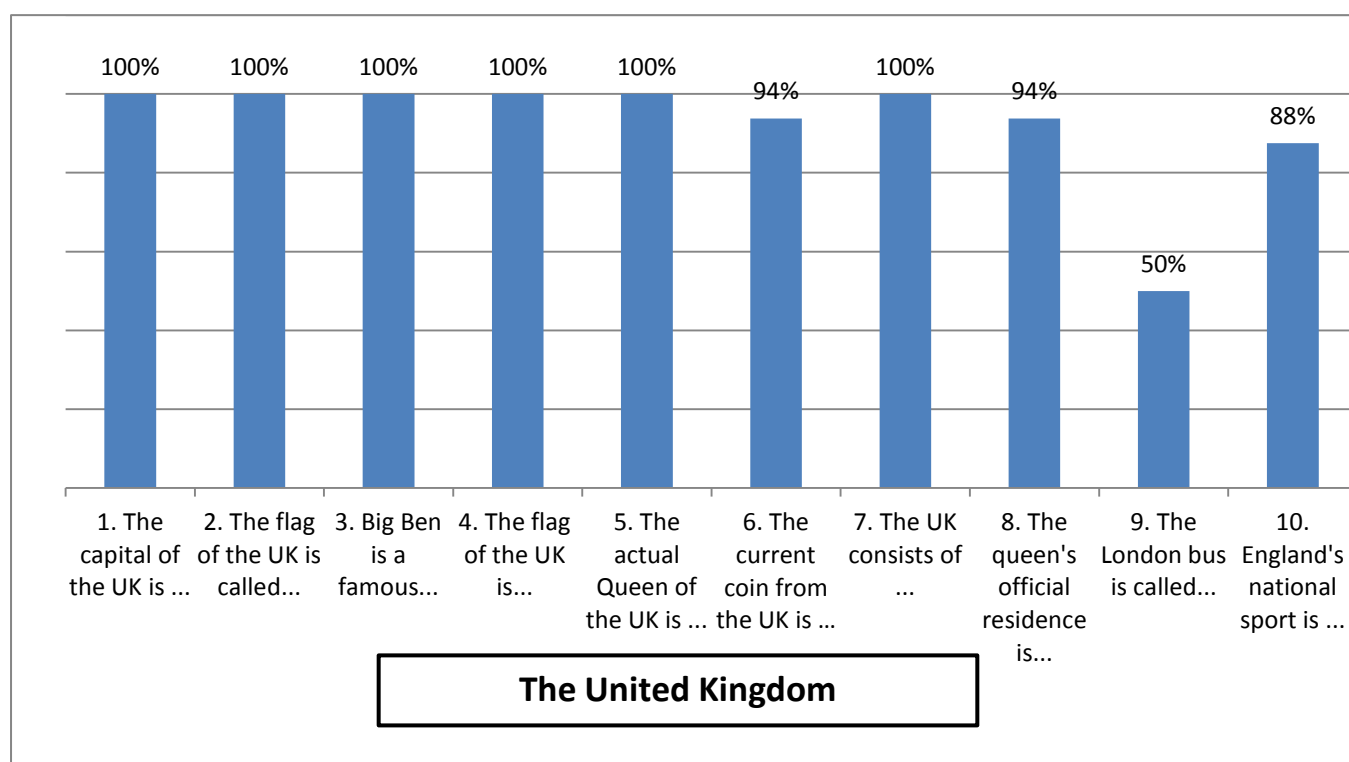
Gostaria só de referir que não foi feita nenhuma análise quantitativa das entrevistas. As conclusões descritas resultam da minha análise geral aos comentários dos alunos, depois de ouvidas as gravações dos grupos.

4.1.2 Fase de Desenvolvimento

Esta Fase de Desenvolvimento engloba apenas o resultado dos questionários realizados pelos alunos no final de cada unidade temática.

A análise dos resultados sobre a unidade temática *The United Kingdom* (ver Anexo E.1.) aparece esquematizada no gráfico seguinte, sendo que a percentagem dada corresponde ao número de respostas certas.

Quadro 2: Resultado do questionário - *The United Kingdom*

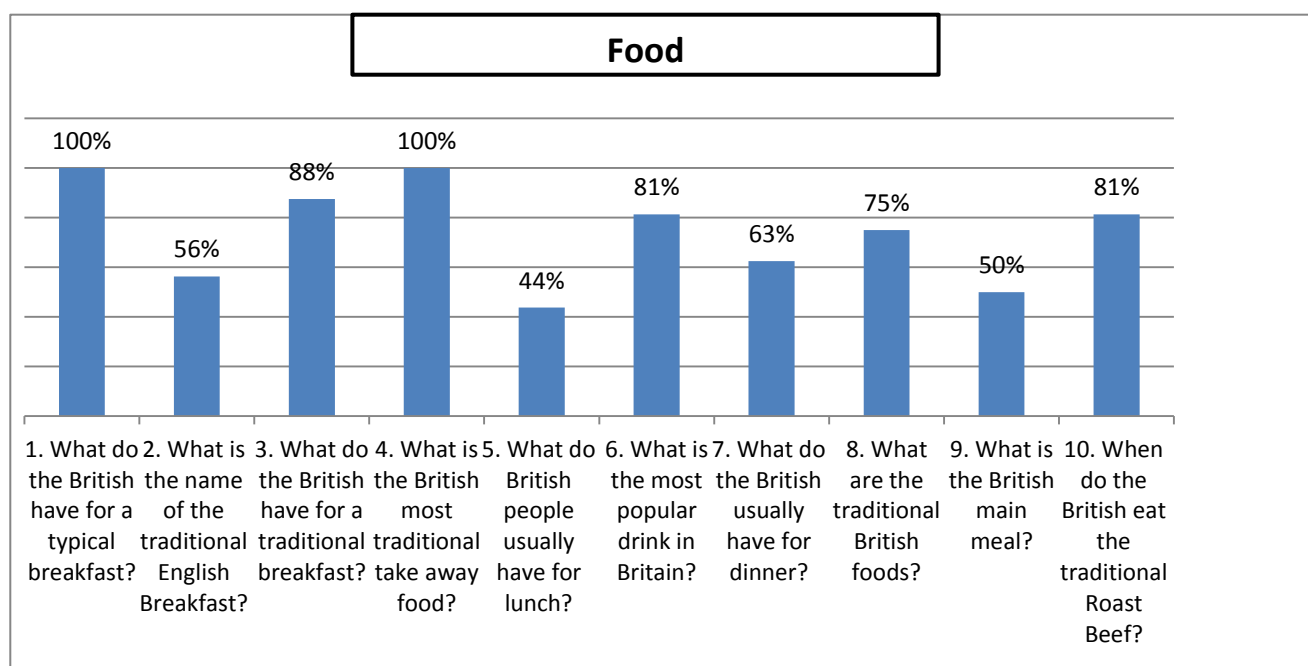


A análise das respostas do questionário elaborado pela turma do 3º ano no final desta unidade temática revela resultados muito positivos. Como se pode verificar todos os alunos responderam correctamente a seis das dez perguntas colocadas,

sendo que em outras duas questões, apenas um aluno errou. Na questão nove, embora seja positivo, é de realçar que apenas 50% dos alunos responderam correctamente. No global, os conhecimentos adquiridos pelos alunos foi muito satisfatório.

O resultado do questionário sobre a unidade *Food* aparece esquematizado no quadro seguinte (ver Anexo E.2.).

Quadro 3: Resultado do questionário - *Food*



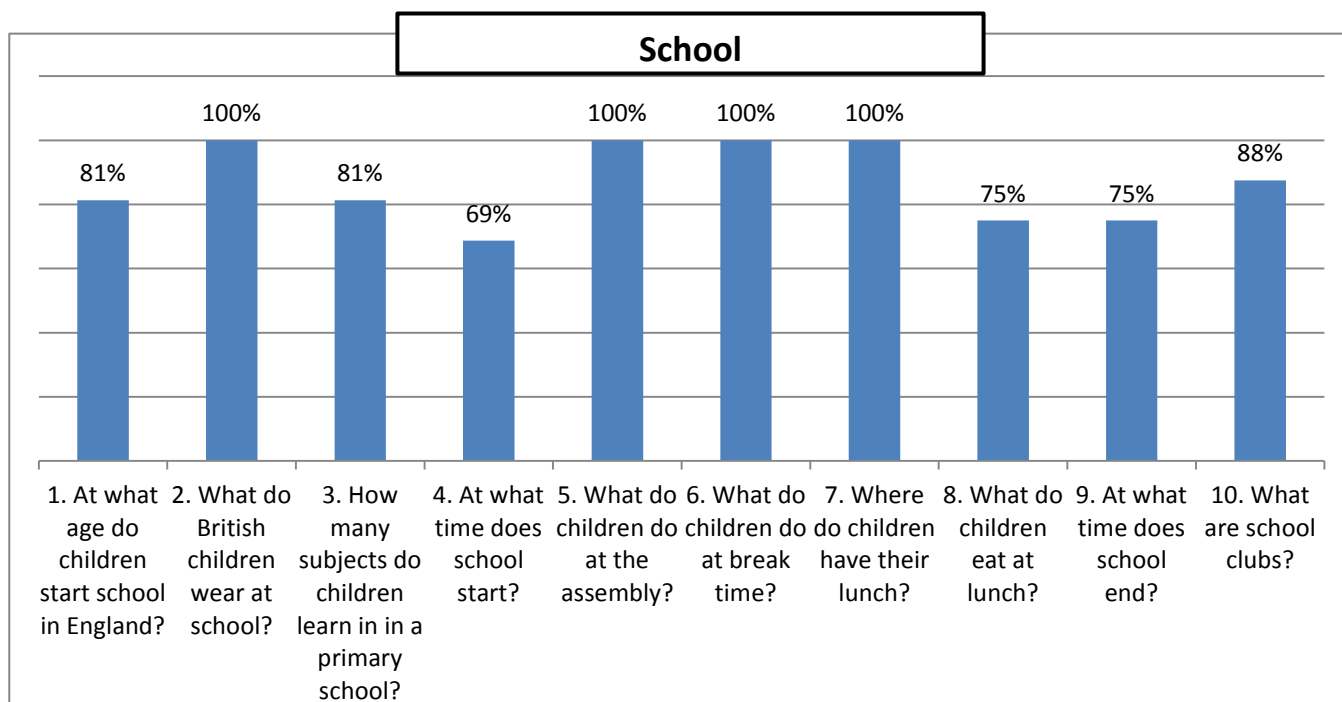
A análise dos dados recolhidos neste questionário revela resultados muito aquém do esperado. Como se pode verificar no gráfico os alunos responderam correctamente a apenas duas questões, relacionadas com o pequeno-almoço típico inglês e o tradicional, embora apenas 56% dos alunos conseguissem identificar correctamente o nome. Nas questões relacionadas com as refeições,

almoço e jantar, houve da parte dos alunos muitas dúvidas, sendo que apenas 44% dos alunos acertou no que os ingleses comiam normalmente ao almoço e 63% ao jantar.

No geral, os resultados não foram satisfatórios e depois de uma reflexão ponderada, conclui que nesta temática, os vídeos utilizados não foram adequados, por não estarem directamente relacionados com a faixa etária dos alunos em estudo, focando os hábitos alimentares da população inglesa em geral e não os hábitos alimentares das crianças em estudo.

O resultado do questionário sobre o Tema *School* aparece esquematizado no quadro seguinte (ver Anexo E.3.).

Quadro 4: Resultado do questionário – *School*



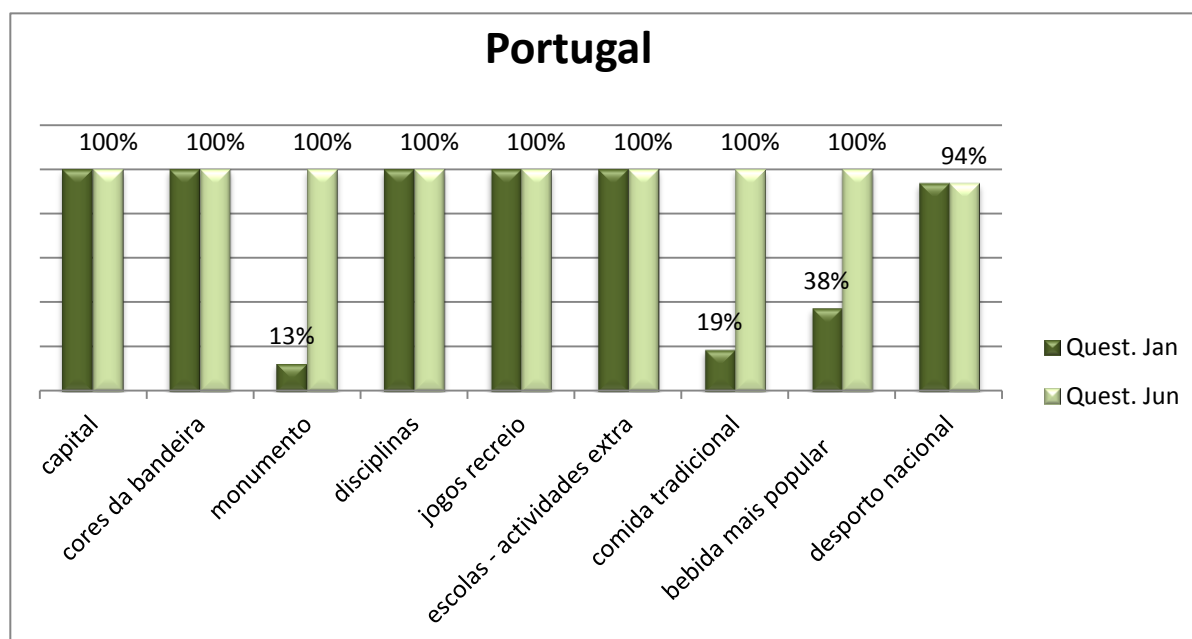
Da representação gráfica anterior pode-se constatar uma melhoria considerável ao nível dos conteúdos aprendidos. Como se pode verificar todos os alunos responderam correctamente a quatro das dez perguntas colocadas, sendo que os restantes resultados oscilam entre os 69% e os 88% de respostas correctas, demonstrando, no global, um resultado bastante positivo.

4.1.3 Fase Final

Nesta Fase Final foram usados os mesmos instrumentos de recolha de dados da fase inicial, o questionário (ver Anexo F.1.), o desenho e as entrevistas, para permitir uma comparação com os dados anteriores.

Optando pela selecção de apenas algumas questões, relacionadas com as temáticas a leccionar, procedi a uma análise comparativa dos questionários efectuados na fase inicial e fase final desta Investigação-acção.

Quadro 5: Análise comparativa dos questionários – Portugal

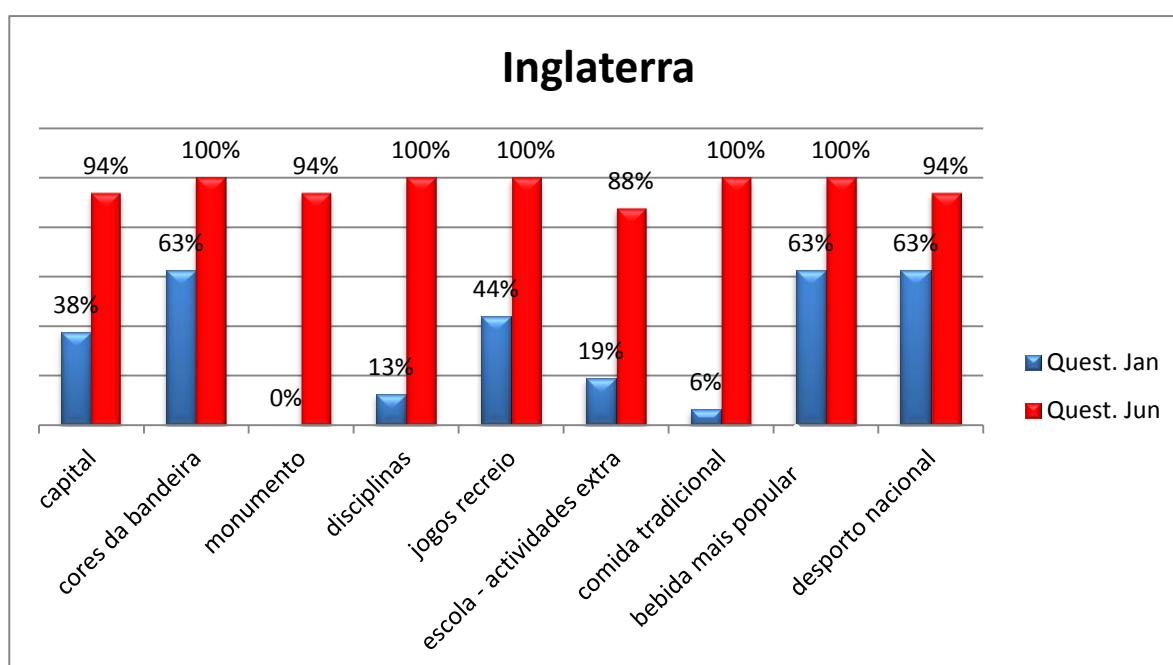


Encetando uma comparação das resposta relativas a Portugal nas duas fases, é possível verificar que, enquanto no primeiro questionário realizado em Janeiro, apenas 13% dos alunos identificaram um monumento português, 19% uma

comida tradicional e apenas 38% a bebida mais popular, no questionário final, todos os alunos acertaram nestas respostas, demonstrando uma evolução positiva, ao nível dos conhecimentos adquiridos nas aulas.

Em relação aos resultados comparativos nas questões sobre a Inglaterra verifica-se uma evolução muito mais significativa.

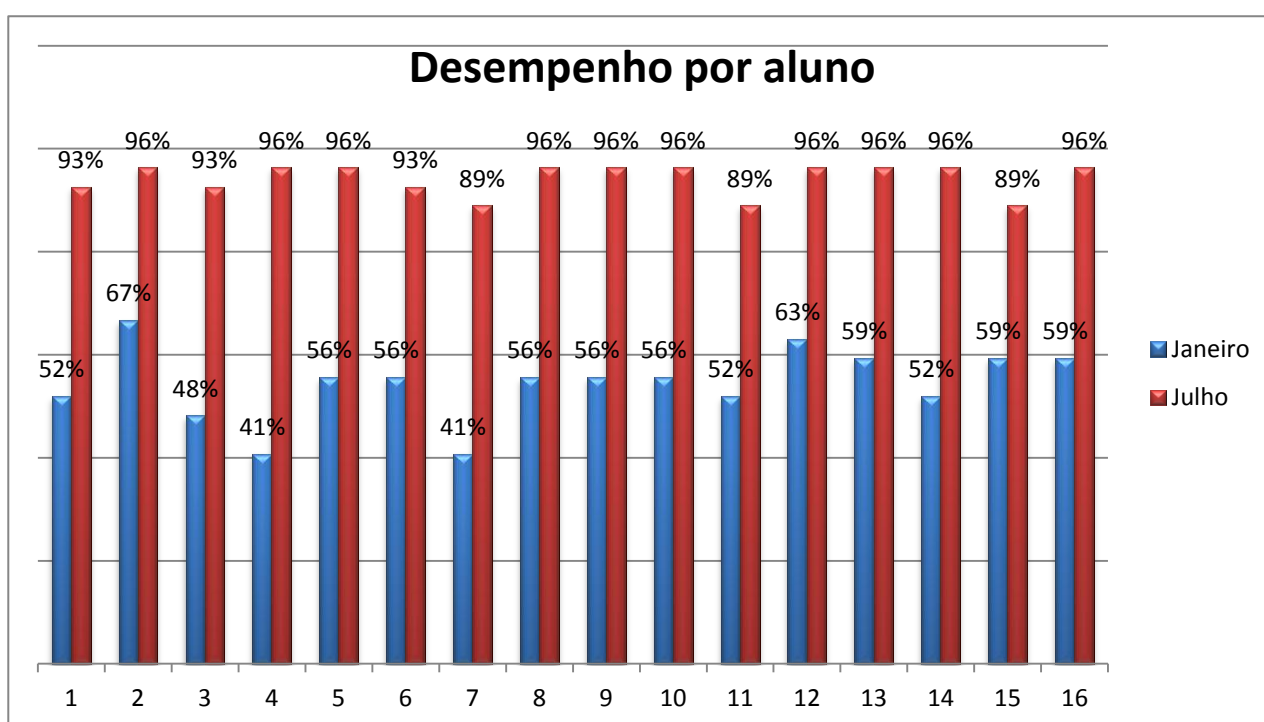
Quadro 6: Análise comparativa dos questionários - Inglaterra



Enquanto no questionário realizado em Janeiro, as respostas correctas oscilavam entre os 0% e os 63%, no questionário realizado na fase final, as respostas oscilam entre os 94% e os 100%, demonstrando uma percentagem de respostas correctas claramente superior.

Para finalizar, tendo em conta todas as respostas dos questionários realizados na fase inicial e final, foi feita uma análise comparativa do questionário realizado em Janeiro e o de Junho, de forma a tornar possível compreender o desempenho de cada aluno.

Quadro 7: Análise comparativa do desempenho por aluno



Mais uma vez, a análise comparativa deste quadro vem corroborar os resultados anteriores. Houve uma melhoria considerável ao nível dos conhecimentos adquiridos pelos alunos em relação aos dois países, sendo que, em alguns casos de mais de 50%. Os resultados obtidos em Janeiro rondavam os 67%, enquanto que a percentagem no questionário final rondou os 96%.

A análise dos **desenhos** relativos aos símbolos que caracterizam Portugal, nesta fase final, também confirmam uma evolução a nível de consciência cultural e de identidade nacional (ver Anexo F.2.). É de realçar que, no que diz respeito a monumentos nacionais, comidas típicas, personalidades nacionais e símbolos nacionais que caracterizam Portugal, praticamente foram desenhados por todos os alunos, contrariamente ao que tinha acontecido no primeiro desenho, em que alguns só haviam desenhado a bandeira (ver Anexo F.3.). É de notar uma diminuição dos edifícios locais e dos pratos típicos da região, para uma referência mais a nível nacional. Além disso, na fase inicial os alunos demoraram cerca de 45 minutos nesta tarefa, sendo que alguns só desenharam a bandeira. Na fase final os alunos demoraram apenas 15 minutos com resultados significativamente mais positivos (ver Anexo F.4.). No decorrer desta actividade também observei a facilidade e o entusiasmo com que os alunos fizeram estes desenhos, contrapondo à execução inicial.

Da análise das **entrevistas**, efectuadas em Junho, gostaria de evidenciar que, apesar de terem um carácter informal, observei o entusiasmo e o orgulho com que estes alunos falavam dos aspectos culturais aprendidos. Na fase inicial, como já foi referido, a conclusão principal tirada por mim, baseada nas respostas, foi que, para estes alunos, as crianças inglesas eram diferentes, em todos os aspectos do dia-a-dia, apenas porque falavam outra língua. Na fase final, posso afirmar que esta percepção mudou, pelas respostas obtidas, as quais transcrevo de seguida.

- "No dia-a-dia, eles são iguais a nós.";

- "No recreio, eles lancham e brincam como nós, só que os jogos deles têm nomes diferentes, porque são ingleses";

- "Eles têm comidas típicas e nós também.";

- "Cada país tem os seus símbolos.";

- "Eles têm uma bandeira diferente da nossa e uma rainha.";

- "O jogo '*Duck, Duck, Goose*' é igual ao nosso '*Lencinho que vai na mão*'.";

Importa realçar que no decorrer das aulas e na entrevista final, pude observar uma mudança na atitude dos alunos perante os ingleses. Eles perceberam que, apesar de os ingleses falarem outra língua, existem muitas semelhanças nos hábitos mais elementares do dia-a-dia. Além disso, foi evidente nas respostas dadas pela maioria dos alunos, uma maior consciência e compreensão para o facto de, cada país ter as suas diferenças e particularidades características da sua cultura.

4.2 Considerações Gerais

Mesmo reconhecendo que os instrumentos de recolha de dados desta Investigação-acção não primam por um rigor científico, porque se restringem ao contexto específico desta turma, sublinho mesmo assim a importância dos resultados obtidos.

Da análise de todos os dados, posso afirmar que os principais objectivos deste estudo foram atingidos, permitindo responder afirmativamente às questões colocadas na introdução deste relatório.

Ficou evidente pelos resultados que, através de metodologias apropriadas à idade, actividades lúdicas e significativas, materiais autênticos e aspectos culturais apresentados na perspectiva da criança é possível integrar no programa para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo não só conteúdos culturais, mas também desenvolver nos alunos uma maior consciência da sua cultura e da cultura inglesa, promovendo uma atitude mais positiva perante as outras culturas.

Embora nestas faixas etárias a consciência da sua própria cultura ainda não seja visível ou consciente, a integração de conteúdos culturais na língua estrangeira pode ser um instrumento facilitador para a compreensão da sua própria cultura como para a construção da sua identidade cultural.

Capítulo 5

- Conclusão -

5.1 Limitações do Estudo

Ao longo desta Investigação-acção foram sentidas algumas limitações, nomeadamente, a falta de estudos que focassem a cultura nesta faixa etária, estudos que auxiliassem na avaliação da competência intercultural e a necessidade de um conhecimento muito específico da cultura inglesa, por parte do professor.

A falta de estudos, que focassem esta faixa etária exigiu um grande esforço e empenho da minha parte, quer nos aspectos mais teóricos, como o desconhecimento dos instrumentos de avaliação da consciência cultural que limitou, em parte, uma maior objectividade dos dados, quer nos aspectos mais práticos, a falta de materiais disponíveis apropriados a esta faixa etária. Por isso, todos os materiais usados neste estudo foram elaborados por mim. A selecção dos vídeos também foi um processo moroso pela pesquisa que exigiu. Além disso, a visualização dos vídeos só foi possível, recorrendo ao meu computador, dado que a escola onde leccionava, não tinha computadores disponíveis para o efeito.

Acrescente-se a estas limitações, o nível linguístico elementar dos alunos. Se por um lado, houve um esforço da minha parte na utilização da língua inglesa, houve por parte dos alunos a necessidade de, às vezes, recorrer à língua materna para se expressarem.

Finalmente, o conhecimento específico da cultura inglesa, para o qual, os professores de línguas não são formados, obrigaram a um trabalho de pesquisa demorado, trabalhoso e com fontes nem sempre fidedignas.

5.2 Conclusão

Em nenhum momento, foi minha pretensão que esta amostra fosse significativa da realidade. O desenvolvimento deste estudo pautou-se sempre pelo seu carácter experimental e o contexto específico desta turma. Contudo, ao longo dos diferentes capítulos, foi minha preocupação apresentar razões para a integração de aspectos culturais no ensino da Língua Inglesa e demonstrar a sua importância na actualidade para promover a compreensão, a tolerância e o respeito pela identidade e diversidade cultural através de uma comunicação internacional mais eficaz.

A perspectiva de cultura escolhida, os materiais e actividades seleccionadas foram aquelas que melhor serviam os pressupostos deste trabalho. No entanto, o professor pode optar por um vasto leque de possibilidades de execução, desde que sejam apropriadas ao contexto, interesses e faixa etária dos alunos.

Salientei a existência de factores de ordem cognitiva, social e afectiva que estão subjacentes aos diferentes estádios de desenvolvimento que o professor deverá ter em consideração. Contudo, deixei claro que, mesmo sem os alunos terem um amadurecimento cognitivo e social pleno, a introdução de aspectos culturais é aconselhável, porque desenvolvem a formação da sua própria identidade. E, neste contexto, apresentei também alguns estudos que comprovaram estas teorias.

É inegável que a integração de aspectos culturais na sala de aula exige do professor um conhecimento vasto das convenções, hábitos e valores da cultura alvo e alguma preparação. Os aspectos culturais abordados não devem favorecer a criação de estereótipos, nem apresentar a cultura de um país, como sendo superior ou inferior à do outro. Este estudo, embora tenha incidido apenas na cultura inglesa, dado o nível elementar destes alunos, é aconselhado que o professor aborde outras culturas para que, socialmente, os alunos tomem consciência da grande variedade de culturas existentes. Este processo de formação de consciência cultural é gradual, mas terá, sem dúvida, um efeito muito benéfico a longo prazo. Como refere Allport

Por curiosidade, gostaria só de partilhar que a opção de abordar aspectos culturais partiu da necessidade que senti enquanto professora de inglês. Durante a entrevista, uma aluna respondeu que “Nós conhecemos os ingleses da aula de inglês e dos filmes.” Muitas vezes, o pouco contacto que os nossos alunos têm com esta cultura é através das aulas de inglês. Daí achar que a sua integração é indiscutível. Durante a pesquisa dos fundamentos teóricos, constatei curiosamente que este é um tema extremamente actual. Por isso, resta-me referir que esta Investigação-acção foi muito enriquecedora, tanto a nível pessoal como profissional.

Concluindo, a área contemplada neste estudo dá azo a muitas propostas para futuras investigações. Uma sugestão será o desenvolvimento de formas mais eficazes de avaliar consciência cultural.

Referências Bibliográficas

Barrett, Martyn. (2000). *The Development of National Identity in Childhood and Adolescence*, University of Surrey, United Kingdom disponível em <http://epubs.surrey.ac.uk/1642/> no dia 30/07/2011

Benedict, Ruth. (1934). *Patterns of Culture*. New York: Houghton Mifflin.

Brewster, J. Ellis, G & Girard, D. (2002). *The Primary Teacher's Guide* (New Edition), Harlow, Pearson Education Limited

Byram, M., Morgan, C. & Colleagues. (1994). *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Multilingual Matters: LTD Clevedon

Chomsky, Noam. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press

Conselho da Europa. (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas- Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (Trad.), Porto, Edições ASA

Cosme, Ariana, Trindade, Rui. (2007). *Escola a Tempo Inteiro. Escola para que te quero?* Porto, Editora Profedições

Cullen, Brian. (2000). *Practical Techniques for Teaching Culture in the EFL Classrooms*

The Internet TESL Journal, Vol.VI, No.12, Dezembro de 2000, disponível em <http://iteslj.org/Techniques/Cullen-Culture.html> visto em 20/01/2011

Erchak, M. Gerald.(1992). *The Anthropology of Self and Behavior*. New Jersey: Rutgers University Press

Hendon, U.S. (1980). *Introducing Culture in the High School Foreign Language Class*. Foreign Language Annals, Volume 13

Herron, C., Cole, S. P., Corrie, C., & Dubreil, S. (1999). *The effectiveness of video-based curriculum in teaching culture*. The Modern Language Journal, 83(4) disponível em http://jan.ucc.nau.edu/~jgc/512/video_culture_herron.pdf visto em 6/09/2011

Kramsch, Claire. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press

Kramsch, Claire. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press

Fleet, Marilyn. (2006). *The Role of Culture in Second or Foreign Language Teaching: Moving Beyond the Classroom Experience*. Memorial University of Newfoundland, Orleans, Ontario disponível em <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED491716.pdf> no dia 30/06/2011

Ministério da Educação. (Set. 2005) *Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa, Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

<http://ingles1ciclo.es.eipcb.pt/documentos/orientacoes.pdf>

Montgomery, M. ; H. Reid-Thomas. (1994). *Language and Social Life*. England: The British Council

Peck, Deborah.(1998). *Teaching Culture: Beyond Language* disponível em <http://www.yale.edu/ynhti/curriculum/units/1984/3/84.03.06.x.html> no dia 16/06/2011

Piaget, Jean. (1970). *Genetic Epistemology*. (traduzido por Eleanor Duckworth)New York: Columbia University Press

Peacock, M (1997). *The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners* em *English Language Teaching Journal*

Risager, Karen. (2006). *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity/ Languages for Intercultural Communication and Education: 11. Multilingual Matters: Clevedon*

Sellami, A.B. (2000). *Teaching towards cultural awareness of intercultural competence: From What through How to Why culture is?* disponível em <http://eric.ed.gov/PDFS/ED446434.pdf> no dia 12/07/2011

Tomalin, B. (undated) 'Teaching young children with video' em Stempleski S & Arcario P (eds)

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, London, England

Williams, Raymond. (1958). *Culture & Society: 1790-1950*. New York, Columbia University Press

Widdowson, H. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford

Anexos

Lista de Anexos

página

Anexo A.1. Ficha de Trabalho <i>The United Kingdom</i>	99
Anexo A.2. Ficha de Trabalho <i>The Union Jack</i>	100
Anexo A.3. Ficha de Trabalho <i>Portuguese and English Famous Places</i>	101
Anexo A.4. Imagens – <i>The United Kingdom</i>	102
Anexo A.5. Ficha de Trabalho <i>The UK- crosswords</i>	103
Anexo A.6. <i>The United Kingdom Quiz</i>	104
Anexo A.7. Cartaz – <i>The United Kingdom</i>	105
Anexo B.1. Ficha de Trabalho – <i>Breakfast</i>	108
Anexo B.2. Imagens – <i>Food</i>	109
Anexo B.3. Ficha de Trabalho – <i>Video</i>	110
Anexo B.4. <i>Food Quiz</i>	111
Anexo B.5. Cartaz – <i>Portuguese/English Food</i>	112
Anexo C.1. Ficha de Trabalho – <i>Timetable</i>	114
Anexo C.2. Ficha de Visualização do vídeo – <i>School</i>	115
Anexo C.3. Imagens <i>School</i>	116

página

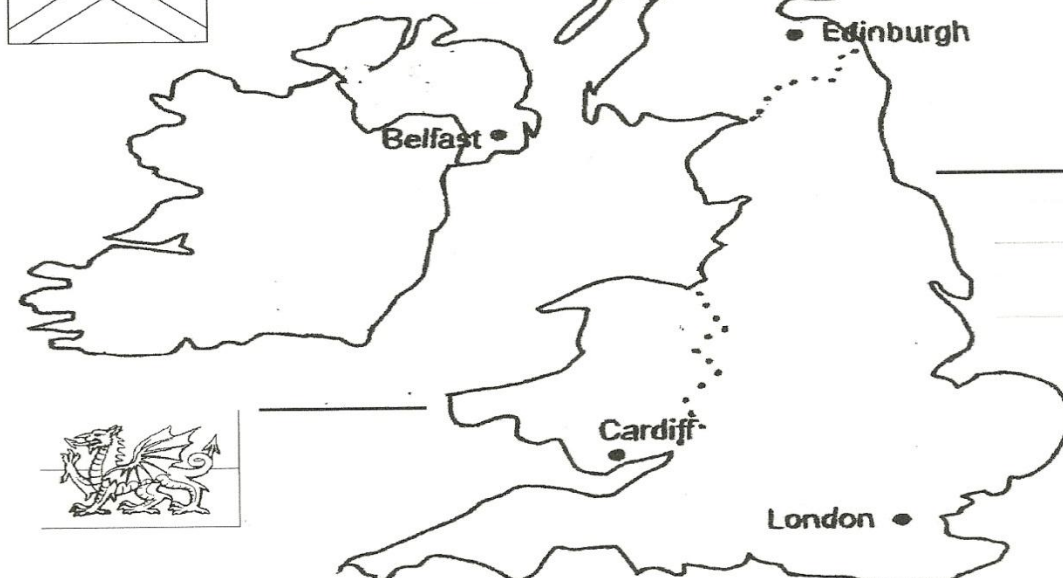
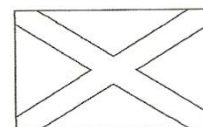
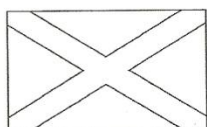
Anexo C.4. <i>School Quiz</i>	117
Anexo D.1. Questionário sobre cultura (Fase Inicial – Janeiro).....	119
Anexo D.2. Desenho de símbolos que caracterizam Portugal	121
(Fase Inicial - Janeiro)	
Anexo D.2.1. Esquema dos Desenhos (Fase Inicial - Janeiro).....	122
Anexo D.2.2. Exemplos de Desenhos efectuados pelos alunos	123
(Fase Inicial - Janeiro)	
Anexo E.1. Resultados – <i>The United Kingdom Quiz</i>	126
Anexo E.2. Resultados - <i>Food Quiz</i>	127
Anexo E.2. Resultados – <i>School Quiz</i>	128
Anexo F.1. Questionário sobre cultura (Fase Final – Junho).....	130
Anexo F.2. Desenho de símbolos que caracterizam Portugal	132
(Fase Final - Junho)	
Anexo F.3. Esquema dos Desenhos (Fase Final - Junho).....	133
Anexo F.4. Exemplos de Desenhos efectuados pelos alunos	134
(Fase Final – Junho)	

Anexo A

Name: _____ Class: _____

1. Write and colour the countries. Then colour the flags:

Northern Ireland – blue



2. Complete the sentences:

- Cidália Sousa

Anexo A.2. Ficha de Trabalho *The Union Jack*



English



Name: _____ Class: _____

The Union Jack

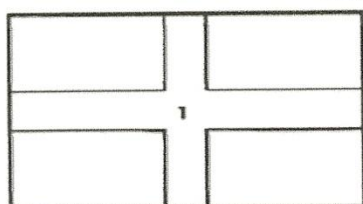
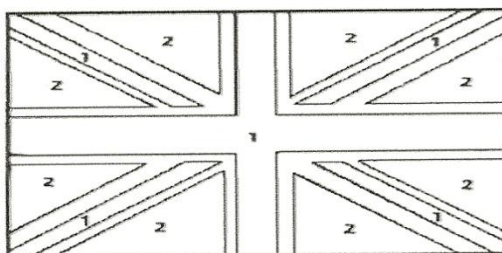
1. Colour the flags. Tick three flags that are part of the Union Jack.

CODE: 1=red

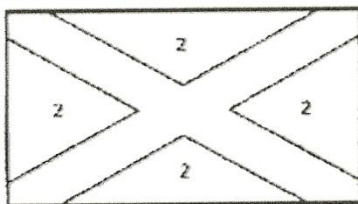
2=blue

3=green

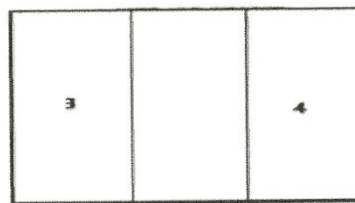
4=orange



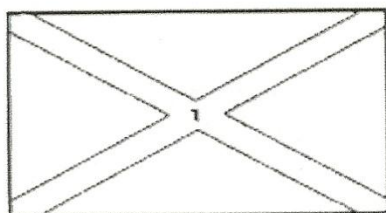
England

☐


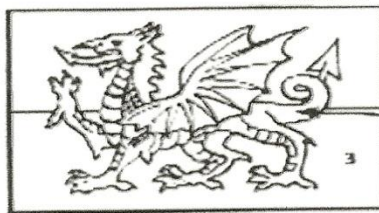
Scotland

☐


The Republic of Ireland

☐


Northern Ireland

☐


Wales

☐

2. Read and complete.

Scotland United Kingdom flag country

England, _____ and Ireland are represented in *the Union Jack*.
 Only Northern Ireland is part of the _____. The Republic of
 Ireland is a separate _____. It has a green, orange and white flag.
 Wales is part of the United Kingdom. The Welsh _____ has a red dragon
 on it. It is not represented in the Union Jack.

Anexo A.3. Ficha de Trabalho Portuguese and English Famous Places



English



Name: _____ Class: _____

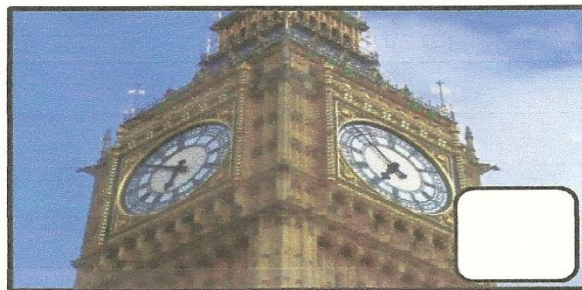
Portuguese and English Famous Places

Find out the names. Write **P** for the Portuguese and **I** for the English famous places:



A. $\frac{3}{22} \frac{11}{23} \frac{8}{2} \frac{14}{20} \frac{1}{25} \frac{4}{1} \frac{12}{1} \frac{11}{21}$

B. $\frac{13}{16} \frac{17}{17} \frac{21}{7} \frac{21}{3} \frac{21}{12} \frac{21}{25}$



C. $\frac{11}{1} \frac{1}{9} \frac{13}{21} \frac{12}{16} \frac{7}{21} \frac{14}{22} \frac{8}{25} \frac{1}{17} \frac{1}{21} \frac{9}{9}$

D. $\frac{3}{8} \frac{14}{3} \frac{21}{2}$



E. $\frac{4}{1} \frac{12}{1} \frac{11}{8} \frac{16}{7} \frac{21}{3} \frac{21}{12} \frac{21}{25}$

F. $\frac{12}{16} \frac{2}{7} \frac{16}{2} \frac{21}{6} \frac{21}{21}$

Anexo A.4. Imagens – The United Kingdom



O *Big Ben* situa-se em Londres, na famosa Torre do Relógio. *Big Ben* é o nome dado ao sino de treze toneladas, que está suspenso no interior da Torre. Sir Benjamin Hall, foi o ministro que mandou instalar o sino em 1859. Ele era alto e forte e, por isso, o sino recebeu este nome em sua homenagem. O relógio tem 7 metros de diâmetro e o ponteiro dos minutos 4,27 metros de comprimento. O *Big Ben* é o relógio mais preciso do mundo que marca as horas oficiais não só da Inglaterra, mas do mundo inteiro.

O *Buckingham Palace* foi construído em 1703 e é a residência oficial da rainha de Inglaterra. Este palácio tem mais de 600 quartos, 92 escritórios e 78 casas de banho. Cerca de 400 pessoas trabalham no palácio, incluindo os empregados domésticos, cozinheiros, lacaios, limpeza, encanadores, jardineiros, chauffers, eletricitistas, e duas pessoas que cuidam de 300 relógios. Todo ano, mais de 50.000 pessoas vêm para o Palácio, como convidados de banquetes, almoços, jantares, recepções e festas. A cada dois dias, às 11:30 da manhã, ocorre a famosa Rendição da Guarda, espetáculo imperdível para cada visitante de Londres.

A rainha da Inglaterra, *Queen Elizabeth*, nasceu em 21 de Abril de 1926, em Londres. Ela subiu ao trono, depois da morte do seu pai, no dia 26 de Fevereiro de 1952, com apenas 26 anos de idade. Elizabeth casou-se com o príncipe Phillip Mountbatten, duque de Edimburgo, que era seu primo em terceiro grau. Em 1948, o casal teve o príncipe Charles, o primogénito de quatro filhos. Ela é oficialmente a chefe de Estado do Reino Unido, da Comunidade Britânica, governante suprema da Igreja da Inglaterra e comandante-chefe das Forças Armadas do Reino Unido, mas o país é liderado pelo Primeiro-Ministro.

Anexo A.5. Ficha de Trabalho The UK- crosswords



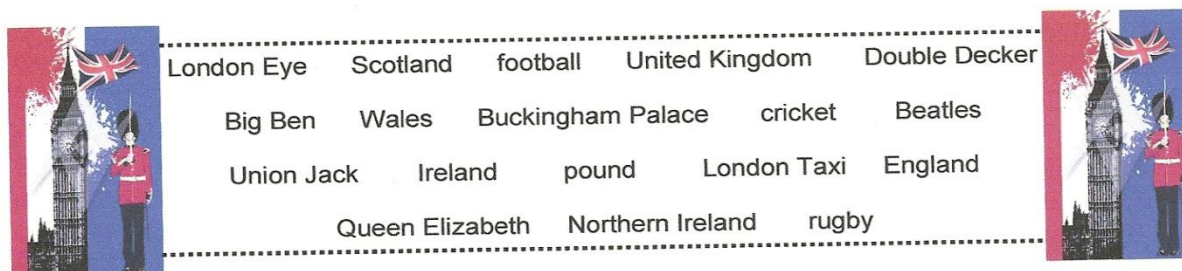
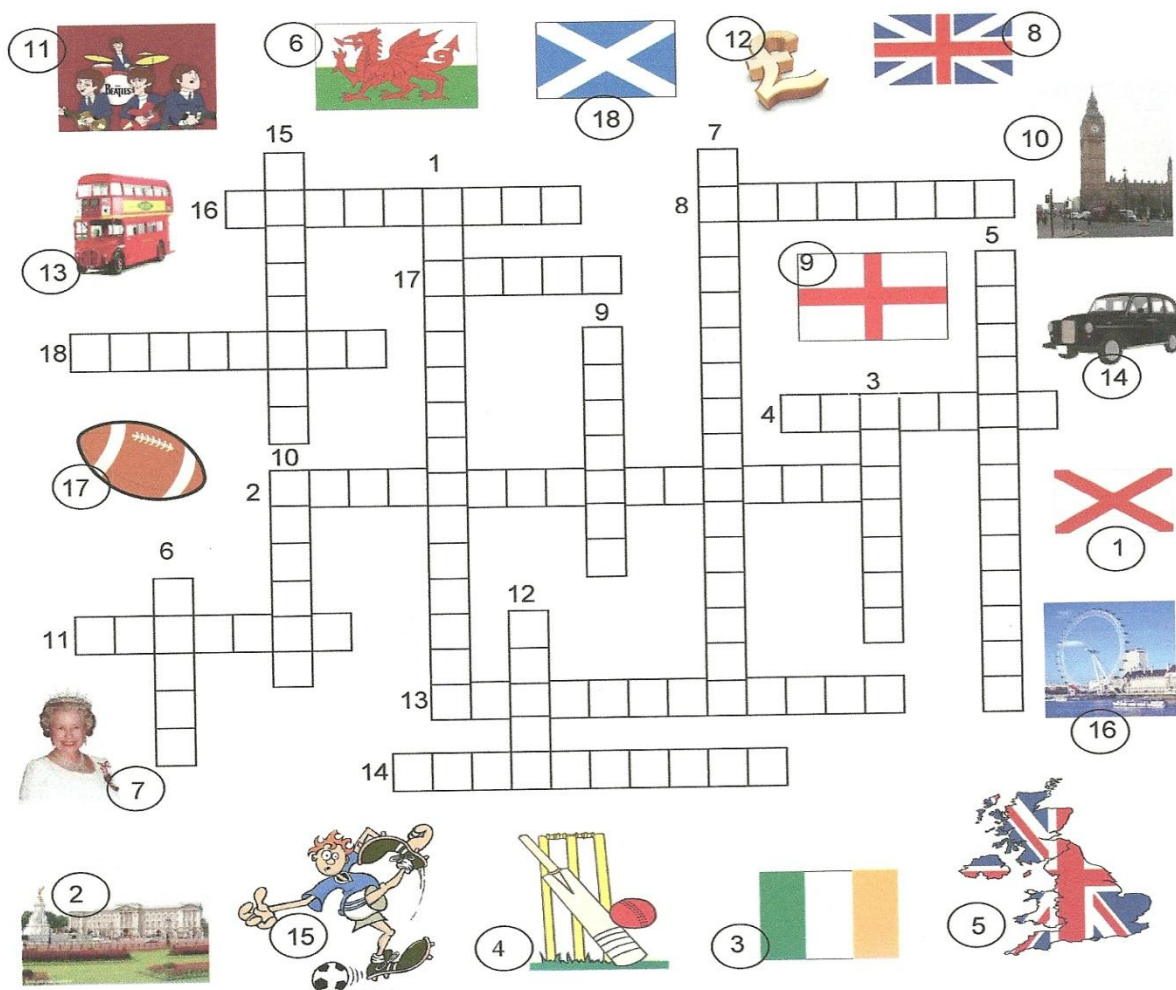
English



Name: _____ Class: _____

The United Kingdom

1. Write the names using the given words:



Anexo A.6. The United Kingdom Quiz



The United Kingdom Quiz



Circle the correct option:

<p>1. The capital of the United Kingdom is...</p> <p>a) Birmingham </p> <p>b) London</p> <p>c) Cardiff </p>	<p>2. The flag of the United Kingdom is called...</p> <p>a) Union Black </p> <p>b) Union Kingdom</p> <p>c) Union Jack </p>	<p>3. Big Ben is a famous ...</p> <p>a) monument </p> <p>b) restaurant</p> <p>c) food </p>
<p>4. The flag of the United Kingdom is ...</p> <p>a) blue, green, white </p> <p>b) blue, red, white </p> <p>c) red and white</p>	<p>5. The actual Queen of the United Kingdom is ...</p> <p>a) Queen Victoria </p> <p>b) Queen Mary I </p> <p>c) Queen Elizabeth II</p>	<p>6. The current coin from the United Kingdom is...</p> <p>a) pound sterling </p> <p>b) euro </p> <p>c) dollar </p>
	<p>7. The United Kingdom consists of...</p> <p>a) England, Scotland, Wales, Northern Ireland</p> <p>b) England, Scotland, Wales</p> <p>c) England, Scotland, Wales, Republic of Ireland</p>	<p>8. The Queen's official residence is...</p> <p>a) Buckingham Palace </p> <p>b) Kensington Palace</p> <p>c) St. James Palace </p>
	<p>9. The London Bus is called...</p> <p>a) Double Decker </p> <p>b) Red Decker</p> <p>c) Bus Decker </p>	<p>10. England's National Sport is ...</p> <p>a) rugby </p> <p>b) football</p> <p>c) cricket </p>

Name: _____ **Class:** _____

Anexo A.7. Cartaz – *The United Kingdom*





Anexo B

Anexo B.1. Ficha de Trabalho - Breakfast



English



Name: _____

Class: _____

★ ★ ★ ★ *Breakfast* ★ ★ ★ ★

A) Listen and tick (✓) the words you hear. Then write.

★ ★ What do the British have for a typical breakfast? ★ ★

eggs	<input type="checkbox"/>	toast	<input type="checkbox"/>	tea	<input type="checkbox"/>	coffee	<input type="checkbox"/>
milk	<input type="checkbox"/>	butter	<input type="checkbox"/>	marmalade	<input type="checkbox"/>	jam	<input type="checkbox"/>
bananas	<input type="checkbox"/>	biscuits	<input type="checkbox"/>	bacon	<input type="checkbox"/>	cheese	<input type="checkbox"/>
fruit juice	<input type="checkbox"/>	bread	<input type="checkbox"/>	cereal	<input type="checkbox"/>	yoghurt	<input type="checkbox"/>



For a **typical** breakfast the British have _____



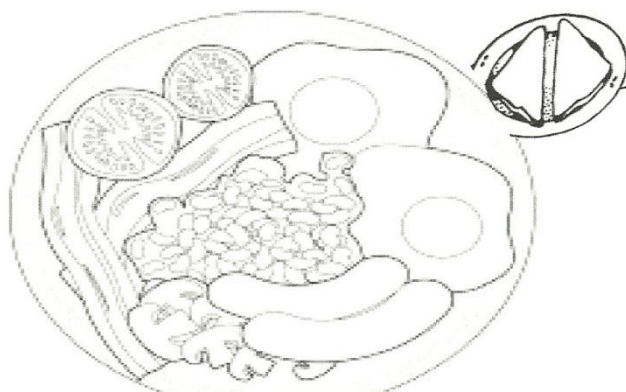
B) Match and write.

★ ★ What do the British have for a traditional breakfast? ★ ★

tomatoes

bacon

mushrooms



eggs

toast

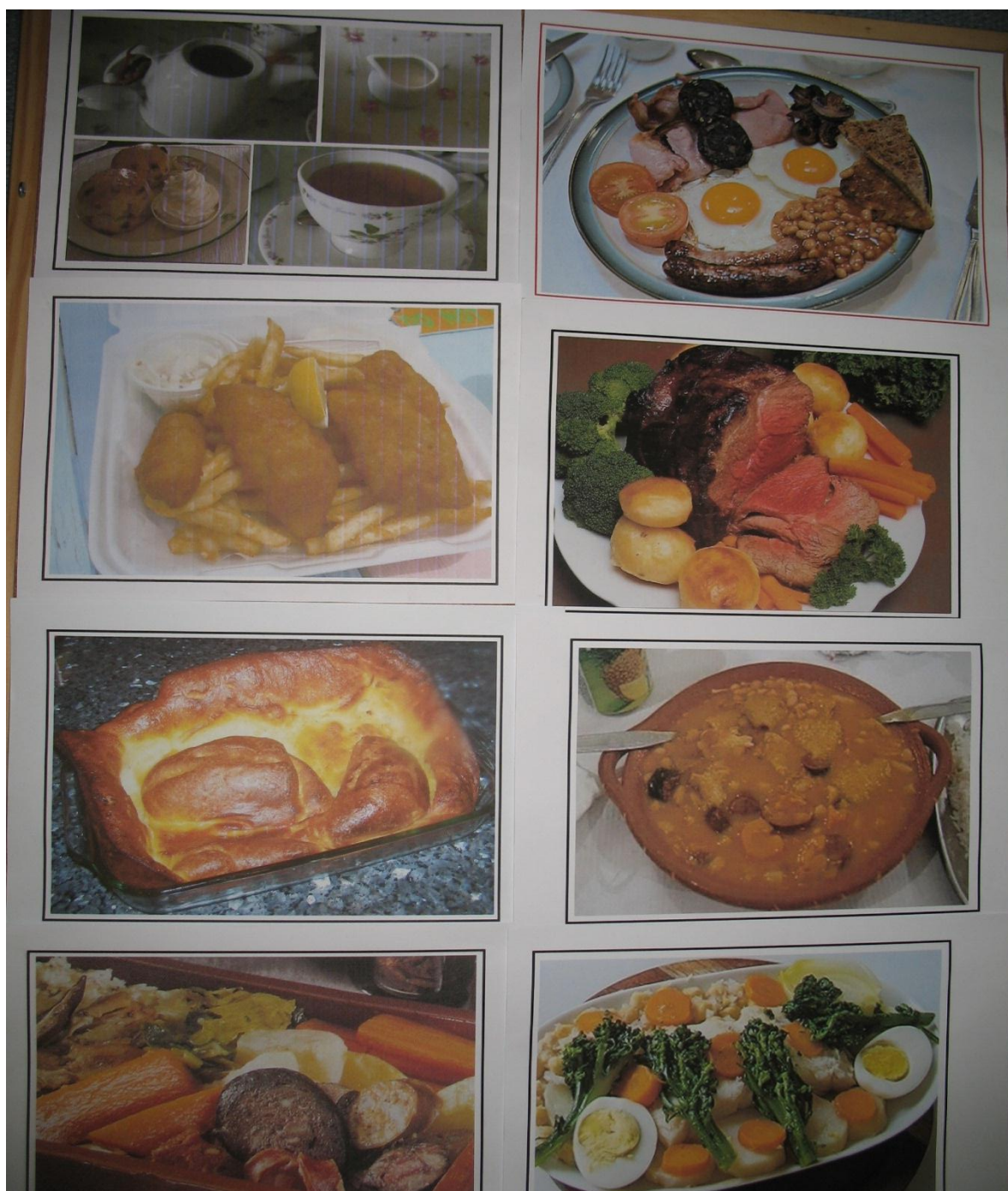
sausages

baked beans

Full English

For a **traditional** breakfast the British have _____

Anexo B.2. Imagens - Food



Anexo B.3. Ficha de Trabalho - Video



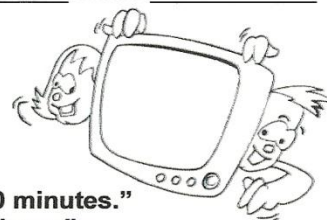
English



Name: _____

Class: _____


British Meals




Watch the video and tick (✓) the correct option:

1. "At lunch time people usually only have a break of ☐ 30 minutes." ☐ 1 hour." ☐ 2 hours."
☐
2. "For lunch British people usually only have a ☐ sandwich and a snack." ☐ pizza and a sandwich." ☐ lasagne and a snack."
☐
3. "Most British people have their main meal in the ☐ morning." ☐ afternoon." ☐ evening."
☐
4. "Dinner, the evening meal, is usually at about ☐ 6 or 7 o'clock." ☐ 7 or 8 o'clock." ☐ 8 or 9 o'clock."
☐
5. "The British have for dinner ☐ fish, rice and fruit" ☐ meat or fish and vegetables." ☐ meat, rice and ice cream."
☐
6. "Pasta and pizza ☐ are very popular for dinner, too."
☐ ☐ "Pasta and rice" ☐ "Pasta and lasagne"
☐
7. "Britain has a lot of foreign restaurants. British people like food from all over the world. London has restaurants from over ☐ 32 different countries." ☐ 42 different countries." ☐ 52 different countries."
☐
8. "Chinese, French and Italian ☐ restaurants are very popular."
☐ ☐ "Chinese, English and Italian" ☐ "Chinese, Indian and Italian"
☐
9. "British also go out to eat traditional food like ☐ yorkshire pudding" ☐ fish and chips" ☐ roast beef."
☐
















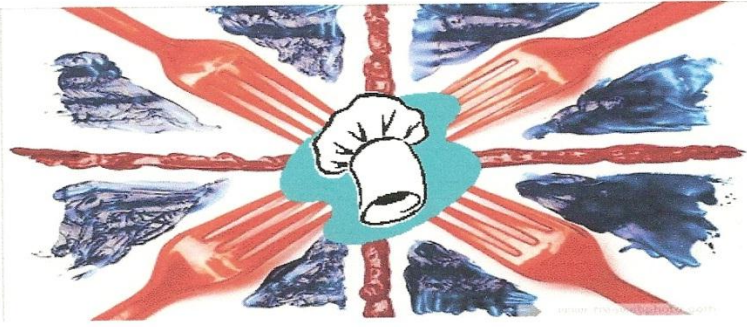
Anexo B.4. Food Quiz



Food Quiz



Circle the correct option:

<p>1. What do the British have for a typical breakfast?</p> <p>a) milk, cereal, toast, jam, juice, tea or coffee</p> <p>b) milk, hamburger, juice</p> <p>c) milk, toast, sweets </p>	<p>2. What is the name of the traditional English breakfast?</p> <p>a) Main Breakfast </p> <p>b) Full English</p> <p>c) Full Breakfast </p>	<p>3. What do the British have for a traditional breakfast?</p> <p>a) sausages, eggs, bacon, toast, baked beans, tomatoes, mushrooms </p> <p>b) cereal, milk, eggs</p> <p>c) toast, jam, tea, bacon</p>
<p>4. What is the British most traditional take away food?</p> <p>a) fish and chips </p> <p>b) pizza and meat</p> <p>c) sandwich and juice </p>	<p>5. What do British people usually have for lunch?</p> <p>a) meat or pasta </p> <p>b) sandwiches or a snack</p> <p>c) fish and vegetables</p>	<p>6. What is the most popular drink in Britain?</p> <p>a) juice</p> <p>b) tea </p> <p>c) coffee </p>
<p>7. What do the British usually have for dinner?</p> <p>a) meat or fish and vegetables</p> <p>b) sandwiches and vegetables</p> <p>c) Roast Beef </p>	<p>8. What are the traditional British foods?</p> <p>a) Lasagna and Pizza </p> <p>b) Hamburger and Chips</p> <p>c) Roast Beef and Yorkshire Pudding</p>	<p>9. What is the British main meal?</p> <p>a) Dinner </p> <p>b) Lunch</p> <p>c) Breakfast </p>
<p>10. When do the British usually eat the traditional Roast Beef?</p> <p>a) On Mondays </p> <p>b) On Wednesdays</p> <p>c) On Sundays </p>		

Name: _____ **Class:** _____

Anexo B.5. Cartaz – Portuguese/English Food



Anexo C

Anexo C.1. Ficha de Trabalho – Timetable

Name: _____ Class: _____

Timetable


	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:55 - 9:00	Registration	Registration	Registration	Registration	Registration
9:00 - 9:30	Assembly	Assembly	Assembly	Assembly	Assembly
9:30 - 10:30	Maths	Portuguese		English	History
10:30 - 10:45	break	break	break	break	break
10:45 - 11:45		Maths	ICT	Science	Geography
12:00 - 13:10	Lunch time	Lunch time	Lunch time	Lunch time	Lunch time
13:15 - 14:15	Science		Geography	History	
14:15 - 15:15		Music	P.E	P.E	Music

Name: _____ Class: _____

Timetable


	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:55 - 9:00	Registration	Registration	Registration	Registration	Registration
9:00 - 9:30	Assembly	Assembly	Assembly	Assembly	Assembly
9:30 - 10:30		Portuguese	Maths	English	History
10:30 - 10:45	break	break	break	break	break
10:45 - 11:45	English	Maths		Science	
12:00 - 13:10	Lunch time	Lunch time	Lunch time	Lunch time	Lunch time
13:15 - 14:15	Science	R.E	Geography		Arts and Crafts
14:15 - 15:15	ICT	Music		P.E	Music

Anexo C.2. Ficha de Visualização do vídeo - School




School


Is it True or False?



1. In England, school begins at **10:00** am. True/False
2. All students wear a **school uniform**. True/False
3. On Friday all students go to an **assembly**. True/False
4. In the assembly they listen to a story, a song and pray. True/False
5. The first lesson begins at **9:30** am. True/False
6. There is only one **computer** at school. True/False
7. At **break time** students have a school dinner. True/False
8. At break time they eat a snack and play games. True/False
9. All children have a **school dinner** at the canteen. True/False
10. Children can bring a **packed lunch** from home. True/False
11. School finishes at **3:15** pm. True/False
12. There are many **school clubs** and **activities** after school. True/False




Play,
Learn
and
Grow...
Together!



Name: _____

Class: _____




© Laura Kelly Designs


Anexo C.3. Imagens School




















Anexo C.4. School Quiz



School Quiz




Circle the correct option:

<p>1. At what age do children start school in England?</p> <p>a) 6 years old</p> <p>b) 5 years old</p> <p>c) 7 years old</p>  	<p>2. What do British children wear a school?</p> <p>a) Jeans, a sweater and shoes</p> <p>b) A dress or a suit and trainers</p> <p>c) A school uniform</p> 	<p>3. How many subjects do children learn in a Primary school?</p> <p>a) 8</p> <p>b) 11</p> <p>c) 4</p>  
<p>4. What time does school start?</p> <p>a) At 8:55 am.</p> <p>b) At 9:30 am.</p> <p>c) At 10:00 am.</p>  	<p>5. What do children do at the assembly?</p> <p>a) They learn about politics.</p> <p>b) They eat the breakfast.</p> <p>c) They sing songs, listen to a story or pray.</p> 	<p>6. What do children do at break time?</p> <p>a) They study.</p> <p>b) They have a snack and play games.</p> <p>c) They sing songs and dance.</p> 
<p>7. Where do children have their lunch?</p> <p>a) At school canteen.</p> <p>b) At home.</p> <p>c) At a restaurant.</p>  	<p>8. What do children eat at lunch time?</p> <p>a) A school dinner or a packed lunch.</p> <p>b) A school lunch and a packed lunch</p> <p>c) Only a school dinner.</p> 	<p>9. What time does school end?</p> <p>a) At 2: 30 pm.</p> <p>b) At 3: 30 pm.</p> <p>c) At 3:15 pm.</p>  
<p>10. What are school clubs?</p> <p>a) Curricular activities.</p> <p>b) Extra-curricular activities.</p> <p>c) Home activities.</p>  	 <p style="font-size: 1.5em; font-weight: bold;">Play, Learn and Grow... Together</p>	


Name: _____
Class: _____

Anexo D

Anexo D.1. Questionário sobre cultura (Fase Inicial - Janeiro)




Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Estágio e Seminário: Inglês (MEIB)



Questionário

Janeiro 2011



Cidália Sousa Turma 3º G
Ano Lectivo 2010/2011

Este questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e Alemão no Ensino Básico (MEIB) da Faculdade de Letras - Universidade do Porto. Este questionário serve exclusivamente para fins estatísticos que ajudarão na elaboração de um caso de estudo. A tua colaboração é importante.

Lê com atenção e responde a cada uma das questões. Se respondeste sim assinala com um X apenas uma das opções:

1. Sabes qual é a capital de Portugal? ☐ sim ☐ não
☐ Porto ☐ Nova Iorque ☐ Lisboa ☐ Coimbra ☐ Londres

2. Sabes qual é a capital da Inglaterra? ☐ sim ☐ não
☐ Porto ☐ Nova Iorque ☐ Manchester ☐ Coimbra ☐ Londres

3. Quais são as cores da bandeira de Portugal?
☐ azul e branco ☐ azul e vermelho ☐ vermelho e verde ☐ verde e branco

4. Sabes quais são as cores da bandeira do Reino Unido? ☐ sim ☐ não
☐ vermelho, azul e branco ☐ branco e vermelho ☐ vermelho, branco e verde

5. Sabes o nome de algum monumento português? ☐ sim ☐ não
Qual? _____

6. Sabes o nome de algum monumento inglês? ☐ sim ☐ não
Qual? _____

7. Achas que as crianças inglesas vão à escola primária? ☐ sim ☐ não

8. Achas que elas começam a frequentar o ensino primário com que idade?
☐ com 6 anos ☐ com 7 anos ☐ com 5 anos

9. E tu? Com que idade começaste o ensino primário? _____

10. Quais são as disciplinas que tu tens? _____

11. Achas que no ensino primário os ingleses têm as mesmas disciplinas que tu? ☐ sim ☐ não
Se respondeste ☐ não escolhe uma opção:
☐ Matemática, Inglês, Estudo do Meio e Português
☐ Inglês, Matemática, História, Ciências e Educação Física
☐ Inglês, Matemática, História, Ciências, Geografia, Educação Física, Tecnologia e Design
Religião, Arte e Música

12. Normalmente que tipo de roupa usas na escola? _____
Achas que os ingleses vestem a mesma coisa? ☐ sim ☐ não
Se respondeste ☐ não explica o que achas que eles vestem? _____

13. No recreio quais são os teus jogos preferidos? _____

14. Achas que os ingleses jogam os mesmos jogos? ☐ sim ☐ não

Quais serão esses jogos? _____

15. Descreve a tua escola? _____

16. Como imaginas uma escola inglesa? _____

17. Que tipo de actividades tens depois da escola? _____

18. Achas que os ingleses também têm actividades depois da escola? ☐ sim ☐ não

Quais serão essas actividades? _____

19. Achas que os ingleses comem o mesmo que tu ao pequeno-almoço? ☐ sim ☐ não

O que comerão? _____

20. Onde costumam almoçar? _____

Onde achas que as crianças inglesas almoçam? _____

21. Menciona uma comida tradicional portuguesa? _____

22. Menciona uma comida tradicional inglesa? _____

23. Qual é a bebida portuguesa mais popular? ☐ café ☐ chá ☐ água

24. Qual será a bebida inglesa mais popular? ☐ café ☐ chá ☐ água

25. Qual é o desporto nacional português? ☐ andebol ☐ futebol ☐ hóquei

26. Qual será o desporto preferido os ingleses? ☐ rãguebi ☐ futebol ☐ hóquei

27. Qual será o desporto nacional inglês? ☐ rãguebi ☐ futebol ☐ críquete

Obrigada pela tua colaboração!



Name: _____ Class: _____



Anexo D.2. Desenho de símbolos que caracterizam Portugal (Fase Inicial - Janeiro)

Faz o teu retrato físico e desenha alguns símbolos que te caracterizam e que caracterizam Portugal:

Janeiro 2011

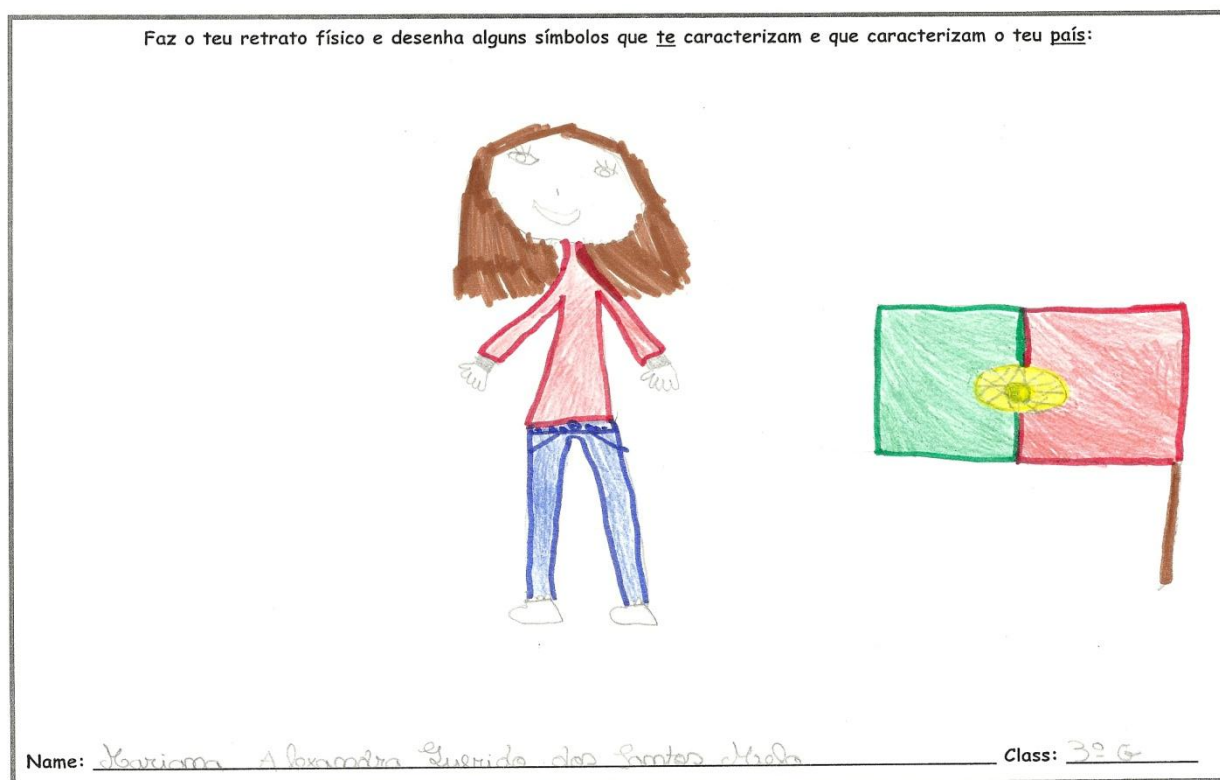
Name: _____
Class: _____

Name: _____

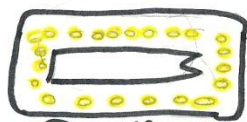
Anexo D.2.1. Esquema dos Desenhos (Fase Inicial - Janeiro)

Alunos	Símbolos Nacionais	Monumentos Nacionais	Edifícios locais	Comidas Típicas	Pessoas Famosas	Outros
1.	bandeira					
2.	bandeira brasão					
3.	bandeira		escola	Bacalhau Pescada		
4.	Faltou à aula	Faltou à aula	Faltou à aula	Faltou à aula	Faltou à aula	Faltou à aula
5.	Bandeira Ilhas		Ourivesaria			Espigas de Milho Rio Mondego
6.	bandeira brasão					
7.	bandeira Hino Nacional		escola			
8.	bandeira	Castelo de D. Afonso Henriques	Campo de Futebol		D. Afonso Henriques	
9.	bandeira		escola Pavilhão Multiusos			Globo com o país assinalado
10.	bandeira					
11.	bandeira					
12.	bandeira		escola			
13.		Torre dos Clérigos Estátua de D. Afonso Henriques	Pavilhão Multiusos			
14.	bandeira		escola			
15.	bandeira Hino Nacional	Castelo de Guimarães Palácio dos Duques		Tripas à Moda do Porto Cozido à Portuguesa	D. Afonso Henriques	
16.	bandeira		Piscinas Municipais Campo de Futebol			

Anexo D.2.2. Exemplos de Desenhos efectuados pelos alunos (Fase Inicial - Janeiro)



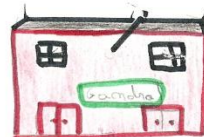
Faz o teu retrato físico e desenha alguns símbolos que te caracterizam e que caracterizam o teu país:



Bacalhau



Pescada



escola



Bom deira

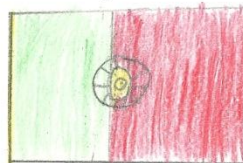
Name: Dona Rita

Class: 3.º G

Faz o teu retrato físico e desenha alguns símbolos que te caracterizam e que caracterizam o teu país:



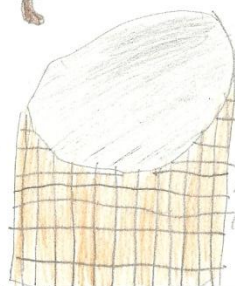
escola



bandeira



mundo



pavilhão
multimédios

Name: Luís Carlos Reis

Class: 3.º G

Anexo E

Anexo E.1. Resultados – The United Kingdom Quiz

Tema		The United Kingdom Quiz - resultados									
Perguntas	Aluno	1. The capital of the UK is...	2. The flag of the UK is called...	3. Big Ben is a famous ...	4. The flag of the UK is ...	5. The actual Queen of the UK is...	6. The current coin from the UK is...	7. The UK consists of...	8. The Queen's official residence is...	9. The London Bus is called...	10. England's National Sport is...
1.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
2.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
4.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	×
6.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓	×
7.		✓	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓
8.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
9.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
10.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
12.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
15.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
16.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓
		16	16	16	16	16	✓ 15 × 1	16	✓ 15 × 1	✓ 8 × 8	✓ 14 × 2

Anexo E.2. Resultados - Food Quiz


Tema		Food Quiz - resultados									
Perguntas	Aluno	1. What do the British have for a typical breakfast?	2. What is the name of the traditional English breakfast?	3. What do the British have for a traditional breakfast?	4. What is the British most traditional take away food?	5. What do British people usually have for lunch?	6. What is the most popular drink in Britain?	7. What do the British usually have for dinner?	8. What are the traditional British foods?	9. What is the British main meal?	10. When do the British usually eat the traditional Roast Beef?
1.		√	x	√	√	x	x	x	√	√	x
2.		√	x	√	√	x	√	√	√	x	√
3.		√	x	√	√	√	√	√	x	x	√
4.		√	x	√	√	√	x	√	√	x	√
5.		√	x	√	√	x	√	√	√	x	√
6.		√	√	√	√	x	√	√	x	√	√
7.		√	√	√	√	√	√	√	√	x	√
8.		√	√	√	√	√	√	√	x	√	√
9.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	x
10.		√	√	√	√	√	√	x	√	√	√
11.		√	x	x	√	x	√	x	√	x	x
12.		√	√	√	√	x	√	√	√	√	√
13.		√	√	√	√	x	√	√	√	√	√
14.		√	x	√	√	x	√	x	√	x	√
15.		√	√	x	√	x	√	x	x	√	√
16.		√	√	√	√	√	x	x	√	x	√
		16	√ 9 x 7	√ 14 x 2	16	√ 7 x 9	√ 13 x 3	√ 10 x 6	√ 12 x 4	√ 8 x 8	√ 13 x 3


Anexo E.3. Resultados - School Quiz


Tema		School Quiz - Resultados									
Perguntas	Aluno	1. What at age do children start school in England?	2. What do British children wear at school?	3. How many subjects do children learn in a Primary school?	4. What time does school start?	5. What do children do at the assembly?	6. What do children do at break time??	7. Where do children have their lunch?	8. What do children eat at lunch time?	9. What time does school end?	10. What are school clubs?
1.		x	√	x	x	√	√	√	x	√	√
2.		√	√	√	x	√	√	√	√	x	√
3.		√	√	x	x	√	√	√	√	√	√
4.		√	√	√	x	√	√	√	√	x	√
5.		√	√	√	√	√	√	√	√	x	√
6.		√	√	√	√	√	√	√	x	√	√
7.		x	√	√	√	√	√	√	x	x	√
8.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
9.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11.		√	√	√	√	√	√	√	x	√	x
12.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
13.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
14.		√	√	x	x	√	√	√	√	√	x
15.		√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
16.		x	√	√	√	√	√	√	√	√	√
		√ 13 x 3	16	√ 13 x 3	√ 11 x 5	16	16	16	√ 12 x 4	√ 12 x 4	√ 14 x 2

Anexo F

Anexo F.1. Questionário sobre cultura (Fase Final – Junho)


Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Estágio e Seminário: Inglês (MEIB)





Cidália Sousa Turma 3º G
Ano Lectivo 2010/2011

Questionário

Junho 2011

Este questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e Alemão no Ensino Básico (MEIB) da Faculdade de Letras - Universidade do Porto. Este questionário serve exclusivamente para fins estatísticos que ajudarão na elaboração de um caso de estudo. A tua colaboração é importante.

Lê com atenção e responde a cada uma das questões. Se respondeste sim assinala com um X apenas uma das opções:

1. Sabes qual é a capital de Portugal? ☐ sim ☐ não
☐ Porto ☐ Nova Iorque ☐ Lisboa ☐ Coimbra ☐ Londres

2. Sabes qual é a capital da Inglaterra? ☐ sim ☐ não
☐ Porto ☐ Nova Iorque ☐ Manchester ☐ Coimbra ☐ Londres

3. Quais são as cores da bandeira de Portugal?
☐ azul e branco ☐ azul e vermelho ☐ vermelho e verde ☐ verde e branco

4. Sabes quais são as cores da bandeira do Reino Unido? ☐ sim ☐ não
☐ vermelho, azul e branco ☐ branco e vermelho ☐ vermelho, branco e verde

5. Sabes o nome de algum monumento português? ☐ sim ☐ não
Qual? _____

6. Sabes o nome de algum monumento inglês? ☐ sim ☐ não
Qual? _____

7. Achas que as crianças inglesas vão à escola primária? ☐ sim ☐ não

8. Achas que elas começam a frequentar o ensino primário com que idade?
☐ com 6 anos ☐ com 7 anos ☐ com 5 anos

9. E tu? Com que idade começaste o ensino primário? _____

10. Quais são as disciplinas que tu tens? _____

11. Achas que no ensino primário os ingleses têm as mesmas disciplinas que tu? ☐ sim ☐ não
Se respondeste ☐ não escolhe uma opção:
☐ Matemática, Inglês, Estudo do Meio e Português
☐ Inglês, Matemática, História, Ciências e Educação Física
☐ Inglês, Matemática, História, Ciências, Geografia, Educação Física, Tecnologia e Design
Religião, Arte e Música

12. Normalmente que tipo de roupa usas na escola? _____
Achas que os ingleses vestem a mesma coisa? ☐ sim ☐ não
Se respondeste ☐ não explica o que achas que eles vestem? _____

13. No recreio quais são os teus jogos preferidos? _____

14. Achas que os ingleses jogam os mesmos jogos? ☐ sim ☐ não

Quais serão esses jogos? _____

15. Descreve a tua escola? _____

16. Como imaginas uma escola inglesa? _____

17. Que tipo de actividades tens depois da escola? _____

18. Achas que os ingleses também têm actividades depois da escola? ☐ sim ☐ não

Quais serão essas actividades? _____

19. Achas que os ingleses comem o mesmo que tu ao pequeno-almoço? ☐ sim ☐ não

O que comerão? _____

20. Onde costumavas almoçar? _____

Onde achas que as crianças inglesas almoçam? _____

21. Menciona uma comida tradicional portuguesa? _____

22. Menciona uma comida tradicional inglesa? _____

23. Qual é a bebida portuguesa mais popular? ☐ café ☐ chá ☐ água

24. Qual será a bebida inglesa mais popular? ☐ café ☐ chá ☐ água

25. Qual é o desporto nacional português? ☐ andebol ☐ futebol ☐ hóquei

26. Qual será o desporto preferido os ingleses? ☐ rãguebi ☐ futebol ☐ hóquei

27. Qual será o desporto nacional inglês? ☐ rãguebi ☐ futebol ☐ críquete

Obrigada pela tua colaboração!



Name: _____ Class: _____



Anexo F.2. Desenho de símbolos que caracterizam Portugal (Fase Final - Junho)

Faz o teu retrato físico e desenha alguns símbolos que te caracterizam e que caracterizam Portugal:

Junho 2011

Name: _____ Class: _____

Anexo F.3. Esquema dos Desenhos (Fase Final - Junho)

Alunos	Símbolos Nacionais	Monumentos Nacionais	Edifícios locais	Comidas Típicas	Pessoas Famosas	Outros
1.	Bandeira Hino Nacional			Cozido à Portuguesa	Seleção de Portugal	Euro
2.	bandeira Hino Nacional brasão	Castelo de Guimarães		Tripas à Moda do Porto	Presidente Cavaco Silva Amália	Euro Futebol
3.	Bandeira Hino Nacional Galo de Barcelos			Cozido à Portuguesa	José Mourinho Presidente Cavaco Silva	Futebol Euro
4.	Bandeira			Cozido à Portuguesa	Presidente Cavaco Silva Primeiro Ministro José Sócrates Rei D.Dinis	Futebol Euro
5.	Bandeira Galo de Barcelos	Castelo de Guimarães	Ourivesaria	Cozido à Portuguesa	Amália Rodrigues Rosa Mota	Futebol Café
6.	Bandeira Galo de Barcelos Louças de Viana do Castelo	Castelo de Guimarães		Ovos Moles de Aveiro		Futebol Café Euro
7.	bandeira	Castelo de Guimarães		Bacalhau com Todos	Presidente Cavaco Silva	Euro Hóquei Globo
8.	Bandeira Hino Nacional	Castelo de Guimarães			Presidente Cavaco Silva	Euro Atletismo Hóquei
9.	Bandeira Hino Nacional	Castelo de Guimarães	Pavilhão Multiusos	Bacalhau com Todos	Toni Carreira	Globo Festas Populares Festa de Aniversário
10.	bandeira Galo de Barcelos Louças Vista alegre Hino Nacional		Ourivesaria	Bacalhau com Todos	Cristiano Ronaldo Presidente Cavaco Silva	Euro Café
11.	bandeira	Castelo de Guimarães		Tripas à Moda do Porto	Presidente Cavaco Silva Pedro Passos Coelho	Futebol Euro
12.	bandeira		escola Pavilhão Multiusos	Cozido à Portuguesa	Presidente Cavaco Silva	Futebol Globo
13.	bandeira			Tripas à Moda do Porto	Cristiano Ronaldo José Mourinho	Futebol Seleção Nacional Euro
14.	Bandeira Hino Galo de Barcelos	Castelo de Guimarães			Cristiano Ronaldo	Futebol Basquetebol Euro
15.	bandeira Galo de Barcelos	Castelo de Guimarães Torre de Belém		Bacalhau com Todos Cozido à Portuguesa	Primeiro Ministro José Sócrates D. Afonso Henriques	Euro
16.	bandeira Galo de Barcelos	Castelo de Guimarães Torre de Belém		Tripas à Moda do Porto	Presidente Cavaco Silva	Futebol Café Euro

Anexo F.4. Exemplos de Desenhos efectuados pelos alunos (Fase Final – Junho)

